

Coperta de CRISTIAN CHEȘUT

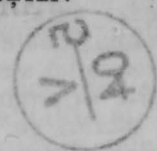
EFICIENȚA CUNOAȘTERII
FACTORILOR DE PERSONALITATE
ÎN ORIENTAREA ȘCOLARĂ
ȘI PROFESIONALĂ A ELEVILOR



565606

15
Z32

MARIOARA ZĂPÎRȚAN



EFICIENȚA CUNOAȘTERII FACTORILOR DE PERSONALITATE ÎN ORIENTAREA ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ A ELEVILOR

În lumea contemporană, orientarea școlară și profesională devin de ne-
contențiat, ceea ce nu mai ține de controversă. Este unanim
recunoscut faptul că actuala situație a societății noastre
menține în discuție necesitatea orientării școlare și profesionale a
cadre psihopedagogice, la controlul și evaluarea acestora și
la atragerea în activitatea școlară a elevilor, în
clasificarea și orientarea școlară și profesională a elevilor
cu aspirațiile, interesele și aptitudinile sale, orientându-le cu
cerințele societății și ale pieței muncii.

În prezent, orientarea școlară și profesională în domeniul
așa-ziselor științe sociale au făcut din această o problemă
de mare actualitate și interes general. Astfel, argumentele
de natură diferită vin să dezvăluie importanța și caracte-
rul complex al orientării școlare și profesionale: de ordin
economic (creșterea productivității muncii, a gradului de
stabilitate, reducerea accidentelor de muncă, de natură
psihologică (interese, aptitudini, aptitudini individuale
variabile, medicele, psihologice, psihologice, psihologice,
anumite lucruri în viața socială cu evitarea fluctua-
țiilor profesionale, psihologice, psihologice, psihologice,
muncă și educație, psihologice, psihologice, psihologice,
propriu și altele.



Apropierea „universului școlii” de cel al muncii impune
în cadrul orientării școlare și profesionale necesitatea dez-
voltării integrale a personalității elevului. Aceasta implică
în mod necesar conlucrarea factorilor economici, sociali
și culturali în orientarea școlară și profesională.

Tematică 565.606 lucrările de specialitate referi-
toare la aspecte legate de problematica o.s.p. a în-
registrat o creștere a complexității și complexității.

EDITURA DACIA, CEUJ

Spre exemplificare, puține lucrări care se ocupă
cu promovarea principilor o.s.p. în noile condiții educa-

13122

EFICIENȚA CUNOAȘTERII
FACTORILOR DE PERSONALITATE
ÎN ORIENTAREA ȘCOLARĂ
ȘI PROFESIONALĂ A ELEVILOR



EDITURA DACIA, CEUL

ISBN 973-35-0127-1

I. INTRODUCERE

În lumea contemporană importanța și necesitatea orientării școlare și profesionale constituie un adevăr de necontestat, care nu mai reclamă controverse. Este unanim recunoscut faptul că o bună orientare determină actualmente saltul de la opțiunea profesională la crearea unor cadre psihopedagogice, la controlul efectelor acestora și la atragerea tinărului în definirea propriului său viitor, la clarificarea și precizarea proiectelor sale în conformitate cu aspirațiile, interesele și aptitudinile sale, armonizate cu cerințele sociale.

Implicațiile numeroase, variate și profunde pe care le au orientarea școlară și profesională în diferite compartimente ale vieții sociale au făcut din aceasta o problemă de mare actualitate și interes general. Astfel, argumente de natură diferită vin să dezvăluie importanța și caracterul complex al orientării școlare și profesionale: de ordin economic (creșterea productivității muncii, a gradului de stabilitate, reducerea accidentelor de muncă), de natură psihologică (interese, aspirații și aptitudini individuale variate), medicale (cunoașterea contraindicațiilor pentru anumiți tineri în unele profesii), sociologice (adaptarea profesională în cadrul integrării sociale cu evitarea fluctuației profesionale), etice (dreptul fiecărui individ la muncă și educație potrivit cu aptitudinile și capacitățile proprii) și altele.

Apropierea „universului școlii” de cel al muncii impune în cadrul orientării școlare și profesionale necesitatea dezvoltării integrale a personalității elevului. Aceasta implică în mod necesar conlucrarea factorilor economici, sociali și culturali în orientarea școlară și profesională.

Tematica abordată de lucrările de specialitate referitoare la preocupările legate de problematica o.s.p. a înregistrat o creștere pe linia diversității și complexității.

Spre exemplificare, putem menționa lucrări ce se ocupă cu promovarea principiilor o.s.p. în noile condiții educa-

tive, lucrări ce evidențiază variabilele psihologice care fundamentează actul orientării sau factorii educativi implicați în o.s.p. (școala, familia, mass-media). De asemenea, demne de semnalat sînt preocupările legate de rolul tinerilor în propria orientare (autocunoașterea, autoorientarea), precum și lucrări ce arată efectuarea o.s.p. prin servicii specializate și altele.

Unul dintre cele mai importante obiective ale orientării urmărite de noi este acela al pregătirii psihologice a elevului în vederea maturizării lui, pentru alegerea liberă și adecvată a profesiei.

Această pregătire psihologică vizează componenta intelectuală, afectiv-motivațională și volitiv caracterială. Prin îmbinarea armonioasă a celor trei componente care înseamnă formarea la elevi a unui sistem echilibrat de reprezentări și noțiuni, procedee mintale de lucru, aptitudini generale și speciale, formarea atracțiilor, dorințelor, năzuințelor, preferințelor, intereselor, aspirațiilor, idealurilor profesionale urmărite cu consecvență și fermitate, depășindu-se obstacolele de natură internă și externă prin efort voluntar susținut și manifestându-se probitatea morală față de cerințele sociale se asigură concordanța între ceea ce trebuie (conștiința morală), ceea ce vrea (interese, aspirații, idealuri-motivație) și ceea ce poate să efectueze subiectul (deprinderi, aptitudini, calități volitional-caracteriale), și deci posibilitatea realizării optime a orientării școlare și profesionale.

Autori cum sînt A. Chircev, D. Salade dedică lucrări problematicii în discuție în care subliniază faptul că în plan genetic, din principiul pregătirii psihologice decurge în mod necesar principiul autodezvoltării și acela al autodeterminării elevului în alegerea școlii (profesiei). Acest principiu evidențiază faptul că, în ultimă instanță, elevul este făuritorul propriei sale perspective profesionale, iar școala și ceilalți factori cointeresați doar îl ajută în această operație dificilă și foarte complexă de „autoclarificare vacațională” (32).

Prin urmare, considerăm că în pregătirea psihologică a elevilor, în actul orientării școlare și profesionale un loc de seamă îl ocupă și studiul interesului.

Astfel, interesul are o structură complexă și cuprinde elemente de natură cognitivă, afectivă și conativă, iar exprimarea lui ia forma unei stări specifice de așteptare (set *Einstellung*, *orientation*, *ustanovka*) prelungită prin acțiuni. Interesul capătă valoare formativă cu atît mai mare

cu cît se trece de la simple atracții, năzuințe spre interese cognitive direcționate profesional, spre aspirații vocaționale tot mai consolidate.

Interesele, subliniază B. Zörgö, sînt determinate de sectoarele fundamentale ale personalității, și anume de orientarea axiologică, de particularitățile sale dinamice, de aptitudini și de motivație, precum și de performanțele activității școlare (234).

Interesul este susceptibil la modificări în cursul trecerii de la o clasă la alta, fiind vorba de fenomenul dinamic al intereselor vocaționale, așa cum subliniază și Bordin și Wilson, care au arătat că el este fundamental determinat în aspectul său direcțional de variabila motivațională (39). Astfel, motivația, prin funcția de direcționare, realizează o orientare selectivă, o activizare a subiecților într-un anumit sens și o inhibare a lor în direcție opusă. Deci, prin activizarea specifică pe care o realizează în majoritatea cazurilor, în interacțiune cu stimulii externi, motivația contribuie la determinarea direcției acțiunii și de aceea trebuie privită — așa cum subliniază J. Nuttin — sub aspectul său dinamic și direcțional. Același autor arată că variabila motivațională prezintă o anumită structurare funcțională, în legătură cu un obiectiv actual sau de perspectivă, cu o oarecare valență pentru subiect. Motivația este astfel determinată din interior prin trebuințe și impulsuri, și din exterior, prin intensitatea și calitatea valențelor (129).

Școala are sarcina de a forma la elevi motive intrinseci autentice ale învățării, în care aceasta se realizează pe baza unor scopuri și tendințe care acționează din interiorul persoanei.

Motivația pentru învățatură se constituie într-o condiție psihologică spre realizarea orientării școlare și în premisă a orientării profesionale, relevînd orientarea selectivă a elevului către anumite discipline școlare și domenii de cunoaștere și profesionale, evidențiînd implicarea de sine în anumite contexte școlare și profesionale.

Motivația pentru învățatură este deci și o premisă pentru orientarea profesională. Sub influența acestui tip de motivație se formează organizarea graduală a scopurilor care, în procesul educației, capătă consistență, independență și autonomie funcțională. Astfel, orientarea profesională este rezultatul sintetic al procesului educativ desfășurat în perioadele anterioare. Pe linia ideii de determinare a interesului de către randamentul școlar, J. P. Des-

combes examinează relația dintre interese, aptitudini și note școlare, punind accent pe valoarea predictivă a intereselor în raport cu randamentul școlar (51).

Performanța realizată va influența scopul propus în funcție de nivelul de aspirație al fiecărui elev.

Performanțele nu influențează direct scopul, ci prin intermediul nivelului de aspirație. L. Festinger subliniază, la rîndul său, că nivelul de aspirație se modifică în funcție de rezultatele bune obținute, de rezultatele grupului din care face parte subiectul, de cerințele obiective impuse de situația concretă, de cerințele sociale, de capacitățile proprii ale subiectului și de dificultatea sarcinii (62).

De asemenea, interesele sînt determinate și de cantitatea și calitatea informațiilor, de receptivitatea subiectului la ele (atitudine pozitivă și dinamică a spiritului). Elevul trebuie să asimileze informații despre profesiunea dorită, despre genul de viață pe care-l determină exercitarea ei. În acest sens, o modalitate de lărgire a informației despre profesiune o constituie dialogul cu experți în profesie (Y. Drevillon). Dialogul trebuie adaptat gradului de înțelegere și gamei de interes, pentru ca în final să declanșeze un mecanism al *feed-back*-ului care ar avea ca efect trezirea aspirației latente și suscitarea cerinței de noi informații (54).

Pentru descifrarea intereselor vocaționale unii autori au alcătuit chestionare cum este, de exemplu, cel al lui Strong, Thurstone, supunînd acest chestionar vocațional al lui Strong unei analize factoriale, deducem patru categorii de interese vocaționale, printre care și cele pentru afaceri (53). Clasificarea lui Kuder, mai cuprinzătoare, rezultată dintr-un chestionar de preferințe profesionale, stabilește pe lîngă alte 8 categorii de interese și cele pentru servicii sociale (1). Allport și Vernon includ între diferitele categorii de interese și pe cele economice, iar Larcebeau distinge interesele pentru comerț (94). La Al. Roca, alături de interese teoretice, practice și estetice sînt cuprinse și cele economice (176, 179) iar la Irle apare, alături de alte opt direcții de interese, și cel comercial (26).

O preocupare distinctă legată de pregătirea psihologică a elevului în vederea orientării școlare și profesionale o constituie autocunoașterea. Pornind de la ea, elevul își interiorizează un sistem de motivații proprii și valori necesare integrării în rol (115).

Unii autori apelează la termenul de personalitate pentru a face distincția între socializarea care cuprinde intra-

rea formală în rol și socializarea ce presupune aderarea la sistemul de motivații și valori corespunzătoare acestuia (115). Personalizarea accentuează în cadrul activității în rol valorificarea capacităților, disponibilităților proprii. Se evidențiază două aspecte ale acestui proces unitar, și anume: socializarea, ce marchează adaptarea umană la structurile sociale, acțiunea modelatoare a acestora asupra sa și personalizarea, care exprimă gradul în care persoana își pune amprenta personală asupra structurilor, le modelează și în același timp se automodelează. Personalitatea reprezintă un sistem de activități în roluri, activități care nu sînt simple conformări în rol, ci exprimări ale unei motivații și valorizări proprii. Măsura personalității este dată de ceea ce se realizează, și nu de potențialitățile nevalorificate. Un moment important al autocunoașterii îl constituie formarea imaginii despre sine.]

O prezentare stadială a dezvoltării despre sine, „imagini despre sine”, o întîlnim la G. W. Allport (3), R. Zazzo (227) și la C. H. Mead (122). G. H. Mead vorbește de o fază primară, specifică copilăriei, în care individul joacă un dublu rol, pe al său și al altei persoane, avînd posibilitatea să cerceteze atitudinea acelei persoane. Ca urmare a acestei dualități comportamentale, imaginea despre sine se structurează prin raportare la atitudinile celorlalte persoane. În cea de-a doua fază are loc organizarea și generalizarea atitudinilor unei colectivități din care face parte individul. În structura imaginii despre sine se încorporează atitudinile grupului, dar nu pînă la pierderea identității. Fiecare individ își păstrează un model ideal al „selfului” său, deoarece fiecare a trăit experiența socială din perspectiva sa. Imaginea despre sine este ea însăși un obiect în a cărei apariție și manifestare un rol important îl are limbajul ca mijloc de comunicare cu alții, de transpunere în situația altora și de acționare ca ei, precum și rolul care îi dă posibilitatea ca, plecînd de la comportamentele celorlalți, să-și orienteze propriul comportament, propriile aspirații. Membrii grupului cărui îi aparține îi servesc de mediatori în cunoașterea de sine (122). Imaginea de sine se formează pe o cale sinuoasă (nu este un simplu ecou al aprecierilor celorlalți), fiind o dinamică a procesului asimilare-acomodare în sensul lui Piaget.

Concomitent cu formarea imaginii eului, elevul își cunoaște mai realist capacitățile, adaptîndu-se progresiv la mediu și la activitatea școlară, ce deschid cîmpul unor satisfacții-insatisfacții, plăceri-neplăceri, aprobări-dezapro-

bări sociale. În contextul acestor efecte ale gradului de adaptare care reglează comportamentul elevului se formează nivelul de aspirație. Este unanim admis — menționează D. Salade — adevărul că o orientare școlară și profesională științifică nu este posibilă fără educarea autocunoașterii obiective la copilul sau tânărul ce urmează să fie orientat (180).

Autori cum sînt Carter și Bordin au descris pentru prima dată interesele vocaționale din punctul de vedere al conștiinței de sine (206), iar Super a sugerat că în exprimarea preferinței vocaționale individul își formulează părerea despre sine în terminologie profesională, că prin abordarea unei profesii el vrea să-și pună în aplicare concepția despre sine și că stabilindu-se într-o profesiune el vrea să se împlinească pe sine (207). O serie de lucrări ale lui Super, Tiedman și O'Hara se bazează pe această relație dintre imaginea despre sine și dezvoltarea vocațională (206). D. E. Super merge cu cercetările mai departe, enunțînd elementele concepției despre „imaginea de sine” în dezvoltarea vocațională: procesele de formare, de traducere în termeni profesionali a concepției despre sine, de punere în aplicare a acestei concepții și cele de modificare și adaptare cînd vizează întreaga durată a vieții (206). Traducerea concepției despre sine în termeni profesionali poate avea loc prin identificarea cu un model de rol al unui adult, prin experiența într-un rol impus, prin descoperirea faptului că unele însușiri pe care le posedă au implicații asupra proiectiei în rol.

Grupul de muncă, familial, școlar, emite la adresa individului anumite aprecieri, pe care acesta le receptează mai mult sau mai puțin exact (căci apar și cazuri de percepere deformate, condiționate de mecanisme de apărare și proiectie a eului). Evaluările emise îi conferă un anumit statut concretizat într-o apreciere de un anumit nivel, ce se poate extinde și dincolo de zona profesională. Înainte de a-și însuși evaluarea și a o interioriza, aprecierile grupului se manifestă în contactele interpersonale. Dar pentru că un tânăr în același timp face parte din mai multe grupuri, care se întîlnesc (familia, școala, grupul de muncă etc.), unitatea imaginii de sine se constituie din multiplicarea imaginilor sociale (162).

Responsabilitatea principală în educația autocunoașterii o are, alături de alți factori, școala. Școala, arată V. Pavelcu, este datorare să-l ajute pe elev să se autocunoască, determinîndu-l astfel să participe activ și efectiv la forma-

rea propriei sale personalități (141). Autocunoașterea și formarea trăsăturilor pozitive ale personalității se realizează pentru elev mai ales în și prin activitatea școlară, de aici decurgînd și importanța activității elevilor, a evaluării acestor activități, a influențelor exercitate de întreg mediul școlar. Acțiunea de evaluare efectuată de profesor, cu etapele de măsurare și apreciere prin informațiile pe care le furnizează elevului asupra propriei sale persoane constituie un punct important de plecare în cunoașterea de sine; de aici și necesitatea exigențelor ce decurg în creșterea obiectivității criteriilor de evaluare.

Acțiunea de evaluare are funcții sociale (de confirmare sau infirmare a acumulărilor de către cei instruiți a cunoștințelor și abilităților necesare unei activități social utile) și pedagogice (de dezvoltare psihică a elevilor, de cunoaștere a capacităților elevilor de informare a elevilor asupra nivelului capacităților lor).

Momentele procesului de măsurare și apreciere sînt corelate cu funcțiile pedagogice ale actului de evaluare (I. Radu). Examinarea care urmărește cunoașterea întregii personalități a elevului realizează funcția constatațivă a actului de măsurare și apreciere, alături de care se pot releva apoi funcția diagnostică și prognostică (168).

■ Psihologia personalității vizează tematica omului concret ce implică un anume bagaj nativ cu o experiență unică, prins în diverse și variate relații și acțiuni. Deci cîmpul personalității prezintă în prim-plan diversitatea pînă la limita singularității și irepetabilității fiecărei persoane individuale. Dar cu toată importanța și semnificația caracterului nonrepetitiv al personalității, nu trebuie absolutizat faptul că pe lîngă particularitățile care-l deosebesc pe om de ceilalți el are și numeroase asemănări cu aceștia. De aceea, dialectica general-particular-individual trebuie realizată în studiul psihologic al personalității. Particularul prezintă un grad de generalitate intermediară.

■ În accepțiunea lui G. W. Allport, fiecare om este în anumite privințe ca toți ceilalți oameni (supus normelor de grup) și ca nici un alt om (supus normelor ideosincratice) (3). Psihologia personalității nu poate proceda numai prin relevarea generalităților sau numai a individualității, ci trebuie să procedeze la o sinteză a generalului cu particularul și singularul.

H. J. Eysenck, folosind metoda factorială, elaborează în cadrul psihologiei personalității un model bidimensional, pe scara factorului introversiune-extraversiune și a celei stabilitate-instabilitate emoțională (nevrotism). La baza sistemului lui H. J. Eysenck stă încercarea de sinteză între modul de abordare structurală statistică cu cea funcțională dinamică, a legăturii organice între conținuturi cognitive și moduri afectiv-conative de manifestare a personalității (58). Pornind de asemenea de la analiza factorială, un alt autor, R. B. Cattell, a ajuns la 16 factori de personalitate (sau trăsături de bază) în cadrul cărora sînt înșirate mai multe trăsături de suprafață care au o saturație mai mare în factorul respectiv (22).

Tipologie suplă este un liant între general și particular pe calea spre cunoașterea persoanei. Este ceea ce G. A. Kelly surprinde în teoria constructelor personale privind descifrarea personalității, în preziciunea comportamentului (constructele sînt personale și anticipative în esență), utilizind tehnica testării prin repertoriu și grilă (*repertory grid testing*) (3).

Orientarea și selecția școlară și profesională, la fel ca și activitatea instructiv-educativă, sînt eficiente numai în contextul luării în considerare, alături de factorii intelectuali, și a celor neintelectuali, a *factorilor de personalitate* (motivația, interesele, trăsăturile de caracter și particularitățile dinamice ale personalității).

O mare parte a cazurilor de inadaptare profesională se explică prin lipsă de concordanță între particularitățile dinamice și natura activității pe care individul trebuie să o desfășoare în profesiunea pe care și-a ales-o greșit.

Conținutul actual al orientării școlare și profesionale nu se reduce la opțiune, ci se extinde și după momentul opțional, împletindu-se cu activitatea educativă. Această prelungire a activității de orientare după momentul alegerii profesiunii se impune și mai mult în contextul diversificării învățămîntului, al apariției liceelor de profil. Liceul de profil înseamnă, din unghiul orientării școlare și profesionale, o reorientare școlară și profesională, o pre-direcționare a evoluției ulterioare, o opțiune care urmează să se precizeze și să se definitiveze pe parcurs.

O verigă importantă a orientării elevilor spre domeniul profesional îl constituie cunoașterea viitoarei profesii.

La noi în țară, preocupări legate de această problemă s-au concretizat în monografiile profesionale cum sînt cele editate de Centrul de documentări și publicații în cadrul Ministerului Muncii.

Cercetarea noastră, începută în 1976, s-a desfășurat pe o durată de 10 ani, pe două planuri principale, și anume:

— un plan general ce urmărește variabilele psihice implicate în o.s.p., studiate comparativ la elevii diferitelor tipuri de școli;

— un plan al concretizării în care se urmărește o.s.p., a elevilor liceelor economice cu particularitățile pe care le incumbă acest profil.

Autoarea acestui volum dorește să ofere — pe baza unei cercetări proprii întreprinse într-o serie de licee de profil — un minimum de noțiuni și indicații metodologice factorilor responsabili cu o.s.p.

Astfel, lucrarea oferă cadrelor didactice un sistem de metode, procedee de lucru specifice o.s.p. cu ajutorul cărora să acționeze în cadrul orelor de curs sau a activităților specializate în vederea unei îmbinări optime a învățării cu pregătirea psihologică a elevilor.

De asemenea volumul servește elevilor în munca de autocunoaștere și autoorientare necesară tineretului impulsionat de perspectiva opțiunii socio-profesionale.

Abordarea unei astfel de tematici cuprinzătoare sub raport metodologic a impus concretizarea la nivelul unui anumit domeniu profesional. Așa se explică faptul că am ales profilul economic în scop ilustrativ; dincolo de specificul acestui profil, sub raport teoretico-metodologic lucrarea se încadrează în contextul general al orientării școlare și profesionale; deopotrivă constatările generale și pașii metodologici se pot extinde la toate eșantioanele, dînd posibilitatea colectivelor de cadre didactice să le aplice.

Convinși de aportul acestei lucrări în munca de autocunoaștere și autoorientare la elevi, de utilitatea ei metodologică pentru cadrele didactice, sperăm că volumul va interesa și va avea o largă aplicabilitate.

II. OBIECTIVELE ȘI CADRUL CERCETĂRII

Cercetările întreprinse au avut multe obiective, legate atât de planul general al o.s.p., a elevilor cuprinși în diferite tipuri de școli, cât și de planul exemplificării, din domeniul economic:

a) Determinarea intereselor în actul orientării la elevi, a tipului de motiv care stă la baza opțiunii profesionale, a informării profesionale a elevilor și a atitudinii părinților față de opțiunea elevilor ca elemente ce relaționează cu interesul; delimitarea interesului real de simple preferințe, atracții profesionale.

b) Autocunoașterea elevilor ca factor direcțional al orientării școlare și profesionale;

c) Implicarea unor dimensiuni fundamentale ale personalității, cum sînt extraversiunea-introversiunea, stabilitatea-instabilitatea emoțională în orientarea școlară a elevilor cercetați.

d) Elaborarea profilului psihologic (monografia profesională) al profesunilor de vânzător de pe pozițiile necesității descifrării conținutului acestei profesiuni; elaborarea și validarea unei metode de determinare a atitudinii favorabile a elevilor față de profesiunea de vânzător, în contextul orientării lor spre profilul comercial.

Am urmărit obiectivele formulate mai sus pornind de la următoarele ipoteze:

— interesele reale pentru o profesiune direcționează adecvat aspirațiile profesionale ale elevilor, influențînd pozitiv interesele cognitive și stabilitatea opțiunii profesionale; interesele reale sînt fundamentate de motivații intrinseci pentru această profesiune; în cadrul orientării școlare și profesionale prezența tendințelor motivaționale pentru disciplinele de profil și profesiunile preferate se manifestă în condițiile existenței unor valențe motivaționale pozitive;

— autocunoașterea obiectivă la elevi, ca o percepere sintetică a evaluărilor făcute de factorii educativi și din

mediul ambiant, se constituie într-un element eficient și direcțional al aspirațiilor profesionale;

— orientarea școlară a elevilor pentru profesiunea aleasă depinde și de implicarea în acest act a dimensiunilor fundamentale ale personalității cum sînt extraversiunea-introversiunea, stabilitatea-instabilitatea emoțională;

— importanța descifrării caracteristicilor psihologice ale profesiunii de vânzător (monografia profesională) în contextul orientării spre acest domeniu, precum și valoarea pozitivă a atitudinii favorabile formării comportamentului adecvat față de această profesiune, fapt ce impune elaborarea unui instrument de măsurare a direcției intensității și configurației acestei atitudini.

Cercetarea noastră s-a desfășurat pe un eșantion stabilit în mod aleator, format din 600 de subiecți, din care: 200 de subiecți au fost elevi ai liceului de matematică-fizică, 200 elevi ai liceului pedagogic și 200 de subiecți erau elevi ai liceului economic.

III. METODOLOGIA DIAGNOSTICĂRII FACTORILOR DE PERSONALITATE IMPLICAȚI ÎN O.S.P.

Conceptiile teoretice care au stat la baza sistemului de orientare școlară și profesională au un anumit instrument, o anumită metodologie de cercetare. Evoluția acestor concepții, de la cea psihofiziologică-aptitudinală (cu reprezentanți de seamă precum Parsons, Münsterberg, Stern, Piéron) la concepția caracterologică (îmbrățișată de Baumgarten, Claparède, Decroly, Strong), apoi la cea psihopedagogică (educativă sau formativă avind ca reprezentanți de seamă în țările occidentale pe A. Léon și M. Reuchlin și promovată în țările socialiste până la concepția clinică sau dinamică cu L. Walther și W. Stern) determină și o evoluție a metodelor de lucru. Astfel, accentul se deplasează de la măsurarea aptitudinilor (în centrul orientării stînd însușiri individuale de ordin fiziologic) din cadrul teoriei psihofiziologice aptitudinale, la determinarea interesului în concepția caracterologică. Treptat, în metoda orientării școlare și profesionale testele de aptitudini și de interese trec pe un plan secundar, și accentul se pune pe metodele proiective, de descifrare a personalității individului, a înclinațiilor lui. Saltul de la concepțiile care abordau unilateral un factor determinant al orientării școlare și profesionale îl face concepția psihopedagogică (educativă), care acordă o deosebită atenție dezvoltării întregii personalități a elevului. Această concepție se reflectă și în privința metodologiei utilizate în actul orientării.

În cercetarea orientării școlare și profesionale, concepția psihopedagogică a impus două aspecte metodologice: pe de o parte trasarea cadrului socioprofesional în care și pentru care se pregătesc tinerii (modelul profesional ales este cunoscut prin monografia profesională), pe de altă parte se impune cercetarea individului care va fi pregătit, format, pentru a face față situației respective. Pentru soluționarea acestor aspecte am utilizat metode preluate ca atare din literatura de specialitate, altele adaptate la spe-

cificul cercetărilor noastre, iar altele au fost elaborate de noi.

Pentru a urmări obiectivele formulate ne-am orientat astfel:

- spre măsurarea interesului profesional;
- spre cercetarea autocunoașterii;
- spre decelarea caracteristicilor fundamentale ale personalității cum sînt extraversiunea-introversiunea, stabilitatea-instabilitatea emotivă;
- elaborarea unei monografii privind profesiunea de vînzător; elaborarea și validarea scării de atitudini.

În vederea elucidării problematicii propuse și a verificării ipotezelor formulate am utilizat un complex de metode:

- metode specifice pentru fiecare componentă psihică enunțată;
- metode destinate surprinderii unor interacțiuni între aceste componente.

Am încercat să respectăm anumite principii metodologice generale, și anume:

— cercetarea s-a desfășurat de-a lungul mai multor ani, în vederea efectuării unui studiu longitudinal care să evidențieze aspectele dinamice de trăsături psihice cercetate;

— s-au utilizat mai multe metode pentru descifrarea fiecărei trăsături în parte;

— s-a efectuat îmbinarea analizei cantitative cu cea calitativă, a statisticii matematice cu analiză psihologică calitativă.

Astfel în lucrarea noastră am folosit:

— metode preluate din literatura de specialitate și aplicate la unele variabile psihice cum sînt Testul de personalitate 16 PF a lui Cattell, Inventarul de personalitate a lui Eysenck, Chestionarul pentru determinarea temperamentului a lui D. Todoranu;

— metode adaptate la specificul cercetării noastre, cum este testul de interese după M. Irle adaptat de S. Chelcea și scara de autocunoaștere după M. Lavöegie;

— tehnici elaborate de noi, ca monografia profesională cu psihograma profesiunii de vînzător și scara de atitudine față de aceeași profesiune.

A. DIRECȚII DE MĂSURARE A INTERESULUI PROFESIONAL

În cercetarea noastră, interesul profesional ocupă un loc important, dată fiind valoarea sa de atitudine stabilizată, de natură emotiv-cognitivă față de activitate, în care motivele acționează din interior și nu din afara activității (28). Această variabilă este în mare parte neglijată în cadrul acțiunii educative, formative, de orientare și formare profesională, deși teoretic este cunoscută și susținută valoarea sa mobilizatoare în condițiile existenței unui interes real pentru rolul profesional ales.

Pornind de la tehnici prestigioase din literatura de specialitate utilizate pentru descifrarea interesului, cum este clasificarea lui Super (205) în termeni operaționali, am cercetat interesul la diferite niveluri și anume:

- interesele exprimate pentru profesiunea aleasă,
- interesele manifestate,
- interesele desprinse cu ajutorul metodelor proiective.

1. Interesul exprimat

Interesul exprimat a fost cercetat atât ca interes școlar exprimat, cât și ca interes profesional exprimat.

Interesul școlar exprimat a luat forma exprimării opțiunii pentru anumite obiecte de învățămînt preferate. S-a urmărit pe clase (a IX-a și a X-a) selecția pe care elevii au operat-o în cadrul disciplinelor școlare și distribuția acestora de la o clasă la alta.

Coeficienții globali ce atestă prezența interesului pentru anumite discipline școlare au fost întregiți cu prezentarea lor ierarhică. S-a utilizat o scală în care pe orizontală figurau obiectele de învățămînt din cadrul fiecărui an școlar și pe coloane intensitatea preferinței elevului (așa cum el o resimte) (vezi anexa I). Pe baza acestei scale putem aprecia:

- direcția preferinței pe grupe de elevi;
- distribuția interesului pe fiecare obiect de învățămînt;
- intensitatea interesului exprimat.

Intensitatea preferinței din școală se cotează pe 5 niveluri, de la foarte mult, notat cu 5, prin mult (4), puțin (3), indiferent (2), pînă la deloc (1). Scalarea se face pornind de la modelul oferit de F. R. Hilgard și R. C. Atkinson: se adună din dreptul coloanei notate cu 5 (f. mult) toate

semnele x, iar totalul obținut se înmulțește cu numărul coloanei 5. Dacă există 3 de x în coloana 5, se obține $3 \times 5 = 15$. La fel se procedează și pentru coloana 4 (mult); numărul total de icși se va înmulți cu 4. În coloana 3 se înmulțește cu 3, în coloana 2 cu 2, iar în coloana 1 cu 1. Se adună totalurile parțiale obținute și rezultatul se împarte la totalul obiectelor de învățămînt (Hilgard, F. R. Atkinson, R. C., 1969).

Interesele profesionale exprimate au fost studiate cu ajutorul unui chestionar scris. Deși s-au formulat multe rezerve față de chestionar ca metodă de investigare a interesului, lucru semnalat și de Al. Roșca, l-am folosit totuși ca punct de plecare în cercetarea acestui aspect, ținînd cont de faptul că multe studii asupra intereselor se bazează pe observare și chestionar (175) și că exprimarea orală este o formă particulară de manifestare a conduitei verbale, fiind tot atât de revelatoare ca și conduita gestuală, chiar dacă se situează mai mult în planul „declaratului” decît al „trăitului” (1).

Am căutat ca în alcătuirea sa chestionarul să cuprindă întrebări introductive de contact sau de „spart gheața”, cum li se mai spune, întrebări de trecere sau întrebări tampon, întrebări filtru, de ce-uri de control (27). Aceste elemente sînt menționate de S. Chelcea în „Chestionarul de investigație sociologică” (vezi anexa II). Am preferat să introducem mai mult întrebări cu posibilități de răspunsuri libere, deoarece răspunsurile elevilor sînt mai ample și mai semnificative (80). Chestionarul cuprinde întrebări referitoare la opțiunea profesională, la motivele care au stat la baza acestei opțiuni, la influențele exercitate asupra lui în această alegere, la acordul sau dezacordul părinților privind opțiunea elevului, la sursa și conținutul informației, la stabilitatea profesională.

2. Interesul manifestat

Interesul manifestat este interesul care se exprimă prin activitate. Investigarea interesului prin chestionar, dar mai ales observarea sistematică a manifestărilor, a preocupărilor școlare și extrașcolare, analiza produselor activității ne furnizează informații utile cunoașterii interesului real. În cadrul lecțiilor de la disciplinele de profil notăm calitatea răspunsurilor date de elevi sub unghiul notelor școlare, participarea activă la lecție, la practica productivă. Mergînd cu observarea asupra activității extrașcolare vor

fi notate și evaluate activitățile intelectuale ce nu intră în sfera obligațiilor școlare, precum și alte activități teoretice și practice extrașcolare.

Motivele opțiunii au fost descifrate atât sub raportul tipului de motiv care stă la baza orientării spre anumite discipline școlare (motive ale învățării de tip intrinsec-extrinsec), cât și al tipului de motiv care fundamentează o anumită opțiune profesională.

Motivele care stau la baza orientării spre învățatură se decelează prin descifrarea sensului cuprins în răspunsul la întrebarea „De ce?”. Pentru a veni în ajutorul elevilor și în special al celor ce întâmpină greutăți în verbalizarea motivelor orientării lor le-am dat acestora o listă de motive cu itemi ce exprimă motivația intrinsecă (itemii 8, 11, 12, 13, 15, 17, referitori la calitatea conținutului obiectelor de învățămînt) și itemi extrinseci (restul itemilor, referitori la calitatea exterioară, de situație) (vezi anexa III). Această listă ne dă posibilitatea să efectuăm o analiză calitativă, de evidențiere a factorilor dominanți, de influență, cu stabilirea ponderii motivației extrinseci sau intrinseci.

Sub raport metodologic, motivația orientării profesionale a fost descifrată în această etapă a cercetării noastre din unghiul tendinței motivaționale.

Motivele care stau la baza orientării spre o anumită profesiune pot fi descifrate atât prin răspunsurile obținute la întrebarea „De ce?”, cât și prin opțiunile selective pentru un anumit tip de motiv integrat într-o listă de motive ce cuprinde itemi intrinseci (2, 3, 7, 8, 9, 12, referitori la conținutul profesiei, la prezența aptitudinilor necesare acestei profesii, la implicațiile sociale ale actului orientării) și itemi extrinseci (1, 4, 5, 6, 10, 11, ce vizează calități exterioare profesiei, câștigul material, avantaje sociale (vezi anexa IV). Această analiză a tipurilor de motive ne-a dat posibilitatea să efectuăm o analiză calitativă.

3. Interesele proiectate

Interesele proiectate au fost desprinse cu ajutorul unui test de interese profesionale TIP 70, după Berufs Interessen Test (BIT) al lui Martin Irle, adaptat de S. Chelcea (26). Testul cuprinde nouă direcții de interese referitoare la profesiunile tehnice, artizanale, tehnico-științifice, medico-sanitare, agrosilvice, comerciale, administrative, literar-spirituale și social-educative. Pentru fiecare direcție de

interes sînt cuprinse cîte 18 activități profesionale specifice. Dispoziția lor este astfel concepută încît fiecare activitate dintr-o direcție de interese este înconjurată de opt activități specifice celorlalte opt direcții de interese. Pentru întregul test sînt posibile 162 de acte de alegere, punctajul fiind de 162 de puncte (vezi anexa X).

4. Tehnici de delimitare a intereselor reale de simple atracții și preferințe profesionale

O primă opțiune pentru profesiunea aleasă fiind făcută prin încadrarea elevului în școala de profil, putem presupune că la baza alegerii lui a stat un interes teoretic și practic aflat în concordanță cu înclinațiile și aptitudinile sale. Dar, interesul exprimat pentru profesiune și chiar o primă opțiune pentru domeniul ales prin examenul de admitere nu ne certifică încă existența unui interes real; acesta trebuie diferențiat de simpla atracție, preferință profesională. Chestionarul poate să servească, după cum arată R. Bonnardel, ca ghid în conversația cu adolescentul, să ne dea o primă orientare asupra interesului, dar el singur nu ne oferă o cunoaștere reală a acestuia, pentru că, pe de o parte, prin răspunsurile pe care le dau, subiecții vor să facă impresie bună, dar și pentru că, pe de altă parte, nu sînt conștienți de diferența calitativă dintre interesele momentane și interesele mai profunde, stabile.

Într-o primă etapă a delimitării interesului real s-au corelat răspunsurile obținute la chestionarul cu răspunsuri directe obținute la chestionarul de interese profesionale al lui Irle, unde prezența interesului pentru un anumit domeniu se deduce indirect, printr-o testare proiectivă a intereselor subiecților. Această corelare servește ca mijloc de verificare a intereselor exprimate. În continuare, am corelat preferințele deduse prin chestionar cu randamentul obținut la disciplinele de profil. S-a efectuat apoi o ierarhizare a disciplinelor de profil în funcție de interes, precum și o ierarhizare a aceluiași discipline potrivit importanței atribuite. S-au efectuat corelații între ierarhizarea randamentului și a interesului declarat (corelația rangurilor), mizîndu-se pe prezența în fruntea piramidei, în condițiile existenței unui interes real pentru profesiunea aleasă, a interesului central pentru disciplinele de profil, cărora le corespund și rezultatele școlare cele mai ridicate.

Deoarece interesul este o atitudine stabilizată (A. Chircev), o orientare durabilă (D. Salade, B. Zörgö), în diferen-

țierea interesului real de simplele preferințe vom avea în vedere și stabilitatea lui, testându-se atitudinea elevilor de perseverare sau redirectionare în caz de eșec.

B. METODOLOGIA CERCETĂRII AUTOCUNOAȘTERII LA ELEV, IMPLICATĂ ÎN ORIENTAREA PROFESIONALĂ

Determinarea imaginii de sine, sinteză a evaluărilor făcute la adresa individului, constituie, alături de etapa de vîrstă școlară, ca nivel de cercetare a autocunoașterii, punctul de plecare în stabilirea etapelor metodologice:

- 1) descifrarea imaginii de sine;
- 2) evaluarea elevilor efectuată de profesori, diriginți, instructori de practică; observarea comportamentului elevilor de către cercetători; convorbiri cu elevii;
- 3) confruntarea imaginii de sine a elevilor cu evaluarea efectuată;

1. Descifrarea imaginii de sine

În literatura de specialitate, pentru descifrarea imaginii de sine s-au folosit cu rezultate bune scări de autoapreciere cum este cea a lui Lavöegie, scări de attribute-valori (M. Borrelli și R. Perron), chestionare etc.

În cercetarea noastră, pentru descifrarea imaginii de sine a elevilor cercetați am folosit o scală de autoapreciere privind evaluarea unor trăsături de personalitate. În același scop s-au relaționat ierarhizările efectuate de subiecți la adresa unor attribute-valori din unghiul importanței atribuite de subiecții acestor valori, al autoaprecierii și al „eului ideal” (vezi anexa V). Apoi s-a relaționat autoaprecierea elevului cu privire la reușita școlară, cu modul cum percepe propriul său statut școlar în opinia grupului (cum este privit de profesor și colegi).

a) *Scala de autoapreciere* folosită este cea elaborată de M. Lavöegie și adaptată populației noastre (97). Prin această scală de autoapreciere s-a urmărit evaluarea a opt trăsături de personalitate (vezi anexa IX).

- | | |
|-------------------------|------------------------------|
| I. energie—activism | V. ascendență—dominanță |
| II. sociabilitate | VI. conștiințiozitate-simțul |
| III. perseverență | răspunderii |
| IV. inteligență socială | VII. optimism |
| | VIII. stabilitate emotivă |

Proba se prezintă sub forma unui tabel cu dublă înfrare, format din opt coloane și opt linii, deci 64 de diviziuni ce cuprind itemii. Fiecare trăsătură de personalitate este reprezentată prin opt adjective, descriptive pentru trăsăturile evaluate. Astfel, pentru energie-activism avem adjectivele: energic, harnic, operativ, activ, dinamic, nu poate sta fără să lucreze ceva, combativ și muncitor; pentru sociabilitate avem adjectivele: stabilește ușor relații, blînd, politicos, înțelegător, amabil, comunicativ, ușor abordabil (îngăduitor), sociabil (își face repede prieteni); pentru perseverență avem adjectivele descriptive: hotărît, voluntar, constant (nu-și schimbă părerile), ține la părerea sa, stăruitor, nu cedează niciodată, perseverent (persistă într-o acțiune), lucrul început îl duce la bun sfîrșit ș.a.m.d.

Fiecare căsuță (item) cuprinde două adjective descriptive. Fiecare adjectiv are alături cifra 1 sau 2. Adjectivele cu cifra 1 se găsesc în colțul din stînga sus, iar adjectivele cu cifra 2 se situează în colțul din dreapta jos al fiecărei căsuțe. Prin trasarea unei linii imaginare care să unească adjectivele numerotate cu 1 și pe cele notate cu 2 se obțin linii pe verticală și linii pe orizontală. Astfel, prima linie verticală imaginară, formată din unirea adjectivelor notate cu 1, și prima linie orizontală imaginară, formată din unirea adjectivelor notate cu 2, conțin adjectivele subscalei energie—activism. Adjectivele acestei subscale de pe verticală se reiau pe orizontală într-o ordine schimbată. Adjectivele care caracterizează sociabilitatea se află pe a doua linie verticală, reluîndu-se sub o înfrîntuire schimbată pe a doua linie orizontală.

Perseverența este reprezentată prin adjectivele descriptive, care se găsesc pe a treia linie verticală, reluate apoi pe a treia linie orizontală ș.a.m.d.

Subiectul trebuie să aleagă, la fiecare diviziune, adjectivul care crede el că i se potrivește cel mai bine, încercuind cifra ce-l însoțește (1 sau 2). În felul acesta, fiecare adjectiv al unei subscale este comparat de două ori cu adjectivele celorlalte subscale. Se insistă asupra alegerii forțate a unuia din cei doi itemi, deoarece cea de-a treia posibilitate, de a nu alege nici un adjectiv în cazurile de indecizie, nu a dat rezultate bune. Notarea se face prin acordarea cîte unui punct pentru fiecare încercuire a cifrei 1 pe linia verticală și a încercuirii cifrei 2 pe linia orizontală. Se face apoi totalizarea punctajului.

b) În ordonarea atributelor-valori s-a utilizat o scară de attribute-valori preluate din cercetarea lui M. Borelli

și R. Perron (18). Ordonarea s-a făcut în funcție de sistemul propriu de valori sau scara de valori individuală, de „autoportret” și „eu ideal”.

Această a doua etapă de descifrare a imaginii de sine a avut ca obiective:

- descifrarea sistemului de valori caracteristic fiecărui subiect;

- aprecierea de sine (autoportret) pe baza aceleiași liste de atribute-valori;

- aspirațiile elevilor (eu ideal) în funcție de aceste valori;

- paralelismul între ierarhizarea atributelor-valori sub aspectul sistemului de atribute valorizate, al „autoportretului” și „eului ideal” și al factorilor care condiționează ierarhizarea sub un aspect sau altul.

Atributele-valori definesc relațiile curente ale tinărlui în contextul social: „cinstit—sincer”, „bun elev”, „harnic—silitor”, „inteligent”. În selecționarea atributelor-valori s-a ținut seama de anumite criterii, și anume: toate să fie pozitive, să reprezinte valori, să fie importante și de dorit; pe cât e posibil, calitățile expuse să prezinte valori independente, să aibă putere discriminativă ridicată. Pentru a se evita intervenția unei variabile necontrolabile prin acordarea de sensuri diferite unuia și aceluiași termen, s-a folosit cu scopul de a preciza înțelesul unui atribut, acolo unde a fost cazul, câte două cuvinte (87). De exemplu: ponderat—cumpătat, onest—corect etc.

De asemenea, am urmărit ca subiectul să opereze cu aceste atribute în condițiile înțelegerii semnificației curente a termenului. Atributele-valori înscrise pe o serie de cartonașe ușor de minuit sint prezentate subiectului, care este instruit să realizeze succesiv trei clasamente ierarhice după următoarele criterii:

- Ce consideră mai important ori mai puțin important din lista prezentată (acesta este sistemul propriu de valori sau scara de valori individuală);

- Cum se apreciază pe sine în funcție de aceste trăsături („autoportretul”);

- Ce și-ar dori mai mult și ce și-ar dori mai puțin din calitățile date spre apreciere („eu ideal”).

Se obțin trei clasificări și se verifică paralelismul dintre ele, respectiv discordanța dintre rangurile atribuite diverselor valori în cele trei cazuri. De menționat este faptul că aceste atribute-valori se încadrează și ele ca adjective descriptive în cele opt trăsături de personalitate eva-

luate în proba anterioară; dar spre deosebire de prima probă, în care accentul cade pe selectarea unuia din două adjective descriptive, în cea de-a doua probă problema este de a relaționa fiecare atribut-valoare cu toate celelalte, în vederea ierarhizării lor în funcție de cele trei criterii amintite. În prima probă, rezultatul este numeric (cuantificat); în cea de-a doua probă rezultatul este dat de nivelul (poziția) pe care atributul îl deține în scara ierarhică.

c) Sesizarea propriului statut în opinia grupului constituie un alt moment important al etapei de descifrare a imaginii de sine a elevilor (223). În acest sens, am pus în paralel autoaprecierea elevului cu privire la reușita lui școlară și modul cum crede el că este apreciat de profesori, colegi. Elevul este întrebat:

„Cum te apreciază profesorii?”

- elev foarte bun,

- elev bun,

- elev mijlociu,

- elev slab.

„Cum te apreciază colegii?”

- elev foarte bun,

- elev bun,

- elev mijlociu,

- elev slab.

Prin propria clasificare în cadrul aceleiași scări de valori s-a creat posibilitatea confruntării a două opinii:

- imaginea grupului (profesori, colegi) receptată de elev;

- imaginea de sine.

În scopul descifrării ponderii surselor de apreciere a elevilor (ca și punct de plecare în formarea propriei sale imagini) s-a aplicat în cadrul cercetării noastre și întrebarea: „Cine apreciezi că te cunoaște mai bine?” utilizată de I. Radu (167).

- părinții,

- profesorii,

- colegii de clasă,

- prietenii,

- tu însuși.

2. Evaluarea elevilor făcută de profesori, diriginți, instructori

Deoarece activitatea de bază a elevilor este cea școlară, *principalul criteriu de referință al autocunoașterii* a fost aprecierea efectuată asupra *randamentului școlar* de către profesori, diriginți și instructori de practică.

Problema cea mai dificilă pe care am avut-o de rezolvat în cadrul aprecierilor randamentului școlar a fost aceea a diminuării pe cât a fost posibil a gradului de subiectivitate ce se poate strecura în notarea profesorilor. Am încercat să ajungem la o scară de apreciere cât mai obiectivă prin sintetizarea aprecierilor cantitative și a celor calitative, folosind în acest scop scări numerice, scări de evaluare așa-zis verbale, de apreciere (ce acoperă scările cu calificative) și scările notate în litere. La acest nivel am ajuns străbătînd mai multe momente.

Un prim moment a fost acela al încadrării elevilor în funcție de randamentul școlar (exprimînd aprecierea făcută de profesori asupra performanței elevilor prin raportare la nivelul de cunoștințe cerut de disciplina respectivă) în *scări numerice* de la 1 la 10 și în *scări cu calificative* cu 3 și 5 trepte. Se folosește cu precădere scara cu cinci trepte, deoarece asigură clasificări relativ sigure și fidele, cu condiția ca fiecare treaptă să fie foarte precis definită — Landsheere (104). Mai întîi, profesorii au efectuat clasificări cu trei trepte: cei mai buni elevi, cei mai slabi și ceilalți. Apoi s-a trecut la scara de evaluare cu cinci trepte, în care subiecții grupați în categoria „celorlalți” au fost repartizați în buni, mediocri și slabi — Super (206).

Această dublă evaluare cu calificative s-a introdus din necesitatea remedierii lipsei de precizie a unor notații de tipul foarte bun, bun, mediocru. În scopul aceleiași precizări s-a făcut o descriere cât mai riguroasă a aprecierii de la nivelul fiecărei trepte, cumulată cu ilustrarea de situații tipice.

Importanța definirii treptelor de evaluare ce decurg din necesitatea asigurării unei concordanțe mai bune a aprecierilor este subliniată prin lucrări care atestă că exprimarea aprecierilor prin note cifrice, dublate chiar de cele calitative, nu îmbunătățește aprecierea în lipsa unei concordanțe de notare, generală, de investiții diferențiate de performanțe la nivelul aceleiași trepte. În acest sens este o anchetă asupra procedurii de notare în 1971, efectuată de laboratorul de pedagogie experimentală al Universității

din Liège, precum și cercetările lui M. Demangeon și S. Larcebeau (50).

Necesitatea concordanței nivelurilor de evaluare a treptelor decurge și din caracterul relativ al calificativelor de la o clasă la alta. Astfel, nivelul unei clase diferă față de al alteia. Calificativul foarte slab, dat în anumite clase cu nivel ridicat la învățătură, se poate afla deasupra limitei de promovare în altă clasă, cu nivel mai slab la învățătură. De aici preconizarea unui al treilea sistem de încadrare a randamentului școlar al elevilor, în litere de clasificare (în locul formelor tradiționale), cu o notare bazată pe compararea elevilor între ei (după modelul unei cercetări întreprinse de G. de Landsheere) (104).

Aprecierile sînt făcute de diriginți, profesorii de la disciplinele de profil și de instructorii de la practica productivă, deoarece randamentul școlar al elevilor diferă de la o disciplină la alta.

În scopul evitării fenomenelor de contaminare în notare, de tipul stereotipiilor în notare și al efectului de halo, evaluările examinatorilor s-au eșalonat în timp, lăsînd un interval destul de lung între cele trei notări. În scopul evitării tendinței de centralizare a aprecierilor (tendință de grupare ce poate apare din teama de supraevaluare sau subevaluare; să nu-și asume riscurile unei aprecieri eronate, convins că încadrarea medie acoperă cu comoditate eventualele erori) s-a intervenit cu acele momente ale distribuției forțate, de încadrare a elevilor în scările cu trei trepte (extreme și medii) și cu cinci trepte (obținută din detalierea celei mijlocii) și cu descrierea precisă și nuanțată a fiecărei trepte pentru o încadrare reală. Un alt artificiu utilizat, pentru a-i determina pe profesori să nu se lase atrași de simplitatea soluției ce o oferă nota centrală, este examinarea combinată efectuată de profesori, diriginți, instructori cu sugerarea făcută fiecăruia în parte că o notare centrală a lor este o cedare în contrast cu ceilalți, care nu se vor feri să utilizeze la modul obiectiv întreaga scară.

Un ultim moment important al aprecierilor l-a constituit sinteza aprecierilor efectuată la sfîrșitul anului școlar. Această metodă a presupus desprinderea nivelului fiecărui elev atît la disciplinele de profil, cît și pe ansamblul tuturor disciplinelor. După modelul oferit de G. de Landsheere, am folosit un tabel care convertește sub formă grafică, într-o poziție unică, aprecierea cantitativă cu cea calitativă. Tabelul folosit în acest sens este împărțit în

cinci trepte (fiind subdivizate la rîndul lor). Fiecare treaptă poartă pe verticală, în partea stîngă, o notă (A, B, C, D, E), iar în dreapta, nivelurile corespunzătoare I, II, III, IV și V. Jos, pe orizontală, se trec datele examinărilor. Nota A, care cumulează notele 10 și 9, corespunde nivelului I, nota B, ce cumulează 8 și 7, corespunde nivelului II ș.a. m.d. Treptat, o dată cu efectuarea examinărilor în tabel, în dreptul datei la care s-a efectuat aprecierea se trasează o cruce, în funcție de nota-nivel la care se situează elevul. În momentul în care se face sinteza se unesc crucele în ordinea înșiruirii lor. Bifarea care coincide cu nota cea mai mare, și cea care coincide cu nota cea mai mică, dacă apare o singură dată, se elimină, socotindu-se accidentală. Oricum, prin stabilirea profilului tendinței dominante a notelor, aceste notări singulare rămîn în afara benzii de frecvență (vezi fig. nr. 1).

Se stabilește de-a lungul căror benzi apare tendința dominantă a notelor, după popularitate, frecvența cu care apar notele în anumite benzi. Se ia în considerare profilul relativ omogen al rezultatelor școlare. În cazul unei dispersii mari a rezultatelor, la cîțiva subiecți, se cercetează cauza la nivelul elevului. Dacă dispersia apare ca un fenomen în masă la nivelul clasei se pot incrimina sistemele de notare ale profesorului. Acest sistem pentru a putea fi luat în considerare l-am folosit de-a lungul a 2 luni în mod experimental la cîteva clase de la liceul eco-

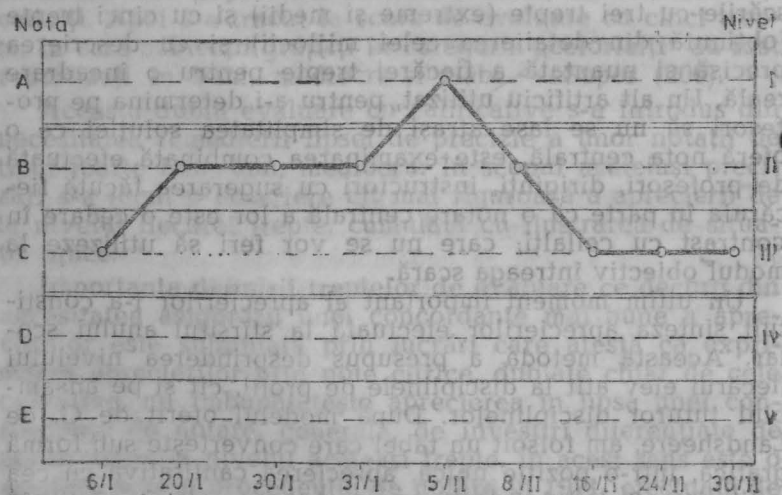


Fig. 1. Tabel de sintetizare a aprecierilor.

nomie. În cazul unei reprezentări de note frecvențiale echivalente pentru două benzi apropiate, dominantă va fi determinată de tendința profilului. Dacă se comit greșelile semnalate anterior, nota de sinteză va fi lipsită de înțeles.

În scopul extinderii modalităților și a factorilor de evaluare, de mărire a posibilităților de cunoaștere a persoanei, precum și de confruntare a conduitei cu imaginea de sine mărturisită, am efectuat observații repetate la orele de diriginție, practică productivă și la disciplinele de profil. Pe lângă observațiile efectuate, s-au purtat cu elevii în cadrul orelor de diriginție cu tematică de autocunoaștere și orientare discuții pe marginea cunoașterii de sine, a imaginii pe care o au despre propriul lor statut, a opțiunilor profesionale pornind de la cunoașterea propriilor capacități și a cerințelor profesionale dorite.

3. Confruntarea imaginii de sine a elevilor cu evaluarea efectuată

Pot exista conduite corecte și incorecte ca derivînd din consonanța și respectiv disonanța dintre evaluare și imaginea despre sine. De aici se impune confruntarea conduitelor verbale exprimate de subiecți cu conduitele reale ale acestora în colectivul lor de muncă. Interpretarea imaginii de sine numai pe calea verbală a expresiei de sine este insuficientă, deoarece fie că subiectul poate dirija conștient aceste exprimări cu intenția de a face impresie asupra celorlalți, trecînd sub tăcere ceea ce crede că nu va face o bună impresie, fie întîmpină pur și simplu, greutăți în conceptualizarea prin expresie verbală a imaginii de sine. Integrarea în activitatea școlară a elevului este un proces de transpunere a planului său potențial în cel procesual.

Așa cum evidențiază și I. Radu, comportamentul activ prezintă reale avantaje față de cel verbal în cunoașterea persoanei și în compararea conduitei cu felul în care ea însăși se reflectă (162). Dar nici această cale de exteriorizare nu este absolut relevantă. Imaginea despre sine nu se exteriorizează direct în expresia verbală, și nici chiar în componența acțională a persoanei, aceasta simulînd de multe ori conduitele cerute. Pornind tocmai de la această necesitate de a obține criterii de referință cît mai relevante pentru imaginile de sine verbalizate, am utilizat criteriul de referință prezentat. În cadrul acestei etape s-au

corelat cu criteriul datele obținute prin scala de autoapreciere a trăsăturilor de personalitate, datele cuprinzând evaluarea statutului școlar reflectat în opinia grupului și nivelurile optionale.

C. DECELAREA CARACTERISTICILOR FUNDAMENTALE ALE PERSONALITĂȚII CUM SÎNT EXTRAVERSIUNEA-INTROVERSIUNEA; STABILITATEA-INSTABILITATEA EMOTIONALĂ

Intenția noastră a fost de a pune accentul pe modul de structurare a dimensiunilor de personalitate enumerate, precum și pe relația dintre ele în opțiunea profesională.

În privința metodelor de măsurare a dimensiunilor de personalitate am folosit chestionare validate prin analiza factorială: „Chestionarul de personalitate R. B. Cattell” (16 P.F.) și „Inventarul de personalitate Eysenck” (E.P.I.), alături de care am utilizat „Chestionarul pentru determinarea temperamentului” elaborat de D. Todoran.

„Chestionarul de personalitate al lui Cattell” răspunde nevoii de a obține într-un timp relativ scurt informații cât mai complete posibil asupra trăsăturilor de personalitate. Nu se limitează la studiul unei trăsături izolate (ca „adaptare” sau „neuroticism”). El își propune să acopere sistematic aspectele diferențiale reale, cum au fost ele evidențiate de cercetarea factorială. Este un instrument cu întrebări având o saturație cunoscută față de fiecare din factorii pe care își propune să-i măsoare. S-a demonstrat că fiecare factor al chestionarului corespunde unor factori primari de personalitate, care pot fi regăsiți cu semnificația și importanța lor într-un larg evantai de situații ale vieții reale. Factorii provin dintr-un eșantionaj uniform al diferitelor domenii ale personalității. Ei cuprind inteligența și factorii temperamentali ai trăsăturilor dinamice de bază. 3

Experiența cu 16 P.F. în domeniul clinic și pedagogic a arătat superioritatea netă a valorii sale predictive față de scările unidimensionale sau multidimensionale compuse arbitrar.

„După Cattell, distingem două categorii de trăsături de personalitate (vezi anexa VI):

— trăsături de suprafață sau trăsături-elemente, care se regăsesc mai mult sau mai puțin la un număr mare de indivizi și într-un număr mare de situații;

— trăsături de origine sau trăsături-sursă, pe care le evidențiază prin corelații pozitive, aproximativ constante într-un număr de variabile (trăsături-elemente). 3

În structura trăsăturilor de origine se află și elementele temperamentale care nu depind de motivații și sînt mai puțin modelate de mediu. Trăsăturile de origine pot fi comune și unice; cele comune se pot diferenția în raport de mediul cultural. Trăsăturile de origine constituie o dimensiune a personalității stabilită prin corelarea trăsăturilor-elemente și extragerea de factori (224). Un factor constituie o direcție de variații independente (cum derivă din coeficienții de corelație). Deci trăsăturile-sursă sînt stabilite pe baza trăsăturilor-elemente, prin analiza matricelor de saturație în factori. Aceste saturații evidențiate în coeficienții de corelație reflectă măsura în care trăsătura de origine determină variabilitatea unei conduite pe populația studiată. 3

Chestionarul lui Cattell nu se referă la întrebări directe, ci este un instrument de introspecție cu un număr de 187 de întrebări indirecte, ale căror răspunsuri oglindesc trăsături de personalitate. Chestionarul cuprinde 16 factori esențiali, notați cu litere din alfabet (A—Q), fiind compuși din aproape aceleași elemente (trăsături de suprafață). Denumirea lor începe cu litera „A” și continuă cu celelalte litere, în ordinea factorilor apăruiți, în funcție de proporția pe care fiecare factor o acoperă din varianta respectivă. Fiecare factor, trăsătură de origine cuprinde mai multe trăsături de suprafață; ordinea lor de cuprindere este dată de mărimea coeficientului de saturație, de corelația variabilei cu factorul cercetat (locul său va fi cu atît mai important pe linia ierarhiei cu cît saturația va fi mai mare). Trebuie să se țină seama în interpretarea alcătuirii factorului, de ordinea determinată statistic. Natura acestor factori nu este complet elucidată. Unii par să fie determinați ereditar, cum sînt factorii A, B, C, F, G, I. Alții, cum sînt factorii F și Q, par să fie determinați mai mult de experiența din timpul copilăriei. Factorii A, F, G concordă cu conceptele elaborate de clinicieni.

Fiecare factor cuprinde 10—13 itemi, fiecare item fiind specific unui singur factor. Toate întrebările au o greutate egală, saturația lor factorială neoferind diferențe, ast-

fel că o ponderare complicată nu este necesară (22). Testul are două forme, A și B. Noi am utilizat forma A. La fiecare întrebare sînt propuse trei răspunsuri, subiectul trebuind să aleagă unul dintre ele. Această modalitate de răspuns este superioară celei dihotomizate, care, interzicînd calea opțiunii intermediare, poate duce la distorsiuni ale rezultatelor și la efecte reverbative asupra subiecților. Testul este conceput de așa natură încît să reducă la minimum riscul simulării deliberate de care sînt susceptibile acest gen de chestionare. Itemii sînt aleși cît mai neutru posibil, privitor la aspectul dezirabilității celor doi poli ai fiecărei scări. Majoritatea întrebărilor sînt indirecte, legate de interese a căror relație cu trăsătura implicată nu este sesizată de subiecți în mod necesar. Pentru fiecare item se acordă zero, unu sau două puncte, cu excepția itemilor de la factorul B, unde se acordă zero puncte (pentru răspunsul greșit) și un punct (pentru răspunsul corect). Notele brute obținute la fiecare factor se raportează la etalon, obținîndu-se note standard, pe baza cărora se construiește apoi profilul.

Factorii primari cuprind următoarele elemente:

Factorul A: Schizotimie—Ciclotimie

| | |
|------------------------------|---------------------------------|
| (A—) Schizotimie (sizotimie) | (A+) Ciclotimie (efectotimie) |
| orgolios, lacom, critic | caracter bun, amabil, prietenos |
| opozant | serviabil |
| rece, indiferent | se interesează de alții |
| bănuitor | blind |
| rigid | încrezător |
| rece | adaptabil |
| | cald |

Factorul B: Inteligență

| | |
|----------------------------|-------------------------------|
| (B—) Mai puțin inteligent | (B+) Mai inteligent |
| (capacitate școlară slabă) | (capacitate școlară ridicată) |
| gîndire concretă | gîndire abstractă |
| lipsit de scrupule | inteligentă vie |
| lipsit de perseverență | conștiincios |
| grosolan | perseverent |
| | intelectual, cultivat |

Factorul C: Forța eului

| | |
|---------------------------------------|--------------------------|
| (C—) Slăbiciunea eului | (C+) Forța eului |
| (tendințe spre manifestări nevrotice) | (stabilitate emoțională) |
| lipsa de toleranță la frustrare | maturitate emoțională |
| schimbător | stabil emoțional |
| emotivitate generalizată | calm, flegmatic |
| visător | realist în viață |
| oboseală nervoasă | lipsa oboselii nervoase |
| agit, zbuciumat | liniștit, pașnic |

Factorul E: Supunere—dominanță sau ascendență

| | |
|----------------------|--------------------------|
| (E—) Supunere | (E+) Dominare |
| Supunere | afirmativ, sigur de sine |
| dependent | independența de spirit |
| amabil, blind | dur, auster |
| natural | cu gravitate, afectată |
| conformist | neconformist |
| ușor de tulburat | ferm |
| suficient lui însuși | captînd atenția |

Factorul F: Expansivitatea

| | |
|--------------------------------------|-------------------------------|
| (F—) Desurgență (non-expansivitatea) | (F+) Surgență (expansivitate) |
| tăcut | vorbăreț |
| introspectiv | animat |
| anxios | calm |
| necomunicativ, satir | satir, franc, expresiv |
| tăcut cu el însuși | viu, alert |
| languros, lent | |

Factorul G: Forța Eului

| | |
|---------------------------|----------------------------------|
| (G—) Supraeu (oportunist) | (G+) supraeu puternic |
| caracter imatur | (conștiincios) |
| inconstant, schimbător | caracter afirmat |
| frivol | perseverent, determinat |
| exigent, nepăsător | cu sentimentul responsabilității |
| relaxat, indolent | matur emoțional |
| puțin sigur | stabil în modul de a fi |
| opozant | conștiincios |
| | atent față de alții |

Factorul H: Therecția—Parmia

(H—) Therecția (timid)
timiditate, tendința de re-
pliere asupra lui însuși
prudent, rezervat
interes mediocru pentru
sexul opus
conștiincios
absența interesului artistic
sau sentimental
răceală, distanțare

(H+) Parmia (curajos)
sociabilitatea gregară
curajos, îndrăzneț
interes marcant pentru sexul
opus
frivol
puternic interes artistic
bogată rezonanță emoțio-
nală

Factorul I: Harria—Premsia

(I—) Harria (dur și realist)
matur emoțional
independența spiritului
sigur de sine și satisfăcut de
el însuși
aspru, cinic
fără simț artistic
suficient lui însuși

(I+) Premsia (tandru)
exigent, nerăbdător
dependent, imatur
introspectiv, imaginativ
amabil, blând
cu simț artistic
căutînd să atragă atenția

Factorul L: Alexia—Protensia

(L—) Alexia (încrezător, lip-
sit de gelozie
absența geloziei
grav
încrezător
plin de antren
adaptabil
se interesează de alții

(L+) Protensia (bănuitor,
gelos)
îclinat spre gelozie
calm, timid, rușinos
bănuitor
arțăgos, morocănos
rigid
dur și indiferent

Factorul M: Proxernia—Autia

(M—) Proxernia (practic)
convențional
practic, logic
conștiincios
ușor de interesat și expresiv
sînge rece în caz de urgență
sau de pericol

(M+) Autia (imaginativ)
neconvențional, excentric
imaginație senzitiv
puțin sigur
aspect exterior calm
emoții isterice ocazionale

Factorul N: Naivitate — Clarviziune

(N—) Naivitate (direct, na-
tural)
greci, stîngaci
se interesează de alții
ușor de satisfăcut

(N+) Clarviziune (șiret)
refinat, civilizat
rece, indiferent
difícil

Factorul O: Încredere calmă — neîncredere neliniștită

(O—) Armonie liniștită
(calm, încrezător)
placid, insensibil
încrezător, lipsit de neîncre-
dere

(O+) Tendința spre culpa-
bilizare (anxios)
agitat, anxios
bănuitor, care meditează

Factorul Q₁: Conservatorism — Radicalism

(Q₁—) Conservator
respectă ideile stabilite

(Q₁+) Radical
pune la îndoială adevăruri-
le esențiale
sceptic
curios față de ideile vechi
și noi

tolerant față de dificultățile
tradiției

Factorul Q₂: Dependență — Independență

(Q₂—) Dependent (atașamen
față de grup)
dependent, social

(Q₂+) Independent (sufi-
cient lui însuși)
independent, se conduce
singur
disprețuiește opinia publică

ia decizii în grup

Factorul Q₃: Integrare

(O₃—) Slabă integrare (ne-
controlat)
în conflict cu el însuși
nepăsător
nepăsător față de inconve-
niențe
supus impulsurilor sale

(O₃+) Puternică stăpînire
de sine (controlat)
formalism
se conformează unei anu-
mite idei despre el însuși

Factorul Q₄: Tensiunea ergică

| | |
|--|---|
| (Q ₄ —) Slabă tensiune ergică (destins) calm nonșalant satisfăcut | (Q ₄ +) Tensiune ergică ridicată (încordat) frustrat excitat surmenat |
|--|---|

Din analiza factorială a intercorelațiilor dintre cei 16 factori primari rezultă un număr de factori de ordinul doi, din care Cattell reține:

- I Adaptare — Anxietate (L+, O+, Q₄+, C—, H, Q—)
- II Introversiune — Extraversiune (A+, E+, F+, H+, Q—)
- III Emotivitate — Dinamism (C+, E+, F+, N+, A—, I—, M—)
- IV Supunere — Independență (E+, M+, Q₁+, Q₂+, A—, G—)

Notele la factorii de ordinul doi nu sînt stabilite pornind de la notele brute obținute la factorii de ordinul întâi, ci calculate după transformarea acestor note standardizate ale scării în 11 clase sau ale scării în 10 puncte („Stens”).

Cel de-al doilea instrument utilizat este „Inventarul de personalitate Eysenck” (E.P.I.) conceput de H. J. Eysenck și B. G. Eysenck (58). Acest instrument a evidențiat două dimensiuni fundamentale ale personalității: extraversiunea—introversiunea și stabilitatea—instabilitatea emoțională (neurotism). Prima dimensiune este identică cu cea relevată de C. G. Jung, iar cea de-a doua este aproape echivalentă cu factorul x (*will*) evidențiat prin analiza factorială de Spearman în colaborare cu Webb. La polul negativ (W—) al acestei dimensiuni găsim neuroticismul, instabilitatea și dezechilibrul emotiv, iar la polul pozitiv (W+) apare integrarea, stăpînirea de sine, autocontrolul, puterea eului (*ego-strength*).

În E.P.I. extraversiunea—introversiunea ar fi (similar factorului „g”, care în procesul cognitiv reprezintă factorul general) factorul general al vieții afective, iar neurotismul factorul general al sferei volitive (conative) (anexa VII).

Dimensiunea extraversiune—introversiune și cea de neurotism pot fi reprezentate printr-un sistem de axe și coordonate în interiorul căruia se încadrează diferitele tră-

sături de personalitate, în funcție de corelațiile existente între ele. Modelul intuitiv al personalității construit astfel de Eysenck este completat de M. Jelo cu factorul și trăsături relevate în tipologiile lui Kretschmer, Sheldon, R. Cattell (236). Rezultatele subiecților normali și ale bolnavilor mintali relevă de Eysenck prin E.P.I. confirmă diferențierile ipotetice formulate de acesta și deci demonstrează validitatea conceptuală a Inventarului de personalitate Eysenck.

Chestionarul E.P.I. cuprinde două forme paralele (A și B), care permit retestarea subiectului fără ca rezultatele să fie „alterate” de factorii de memorie. Formele A și B pot fi utilizate fie separat, fie combinat (A + B). Fiecare formă a chestionarului cuprinde 57 de itemi, grupați în trei scări: scara de extraversiune—introversiune (E), de neurotism (N) și de minciună (L), aceasta din urmă cuprinzînd gradul de dezirabilitate a răspunsurilor subiecților.

Itemii chestionarului E.P.I. sînt prezentați sub formă de întrebări dihotomizate, cu două posibilități de răspuns (vezi anexa VI). Pentru fiecare răspuns se acordă un punct: suma acestora constituind cota brută. Cotele brute din cadrul scărilor E și N ale chestionarului au semnificație prin raportare la etalon. Astfel, cotele brute, prin raportare la etalon, se transformă în cote standard. În general, notele standard de 4,5 și 6 se consideră a fi cote medii. Subiecții cu note mai mici sau mai mari decît punctele de secțiune dispun într-un grad mai scăzut sau mai înalt decît media de trăsătura considerată. Notele la E (mai mari decît 6) sînt semnificative pentru extraversiune, iar notele standard scăzute (mai mici decît 4) la scara E constituie indici ai introversiunii. Cotele standard ridicate (mai mari decît 6) la scara N sînt indici ai neurotismului, iar cotele standard scăzute (mai mici decît 4) la scara N sînt note specifice persoanelor stabile din punct de vedere emoțional. Scara L a chestionarului E.P.I. evidențiază tendința de a răspunde în sensul dezirabilității. Această scară a fost construită pe baza a numeroase analize de itemi și analize factoriale efectuate de H. J. Eysenck și H. B. Gibson. Cercetările întreprinse arată că scara L este validă, fidelă și utilă pentru a-i detecta pe subiecții care denaturează răspunsurile în sensul dezirabilului.

Nu există o regulă generală, valabilă pentru interpretarea cotei la scara L, dar se poate considera nota brută de

4—5 (sau 10 la cumularea celor două forme) limita dincolo de care răspunsurile la scară E și mai ales la N sînt puse sub semnul întrebării, deoarece subiectul nu răspunde în întregime sincer, ceea ce nu înseamnă că o notă L mai mică ar constitui garanția sincerității.

„*Chestionarul pentru determinarea temperamentului*” întocmit de D. Todoran are ca punct de plecare chestionarele elaborate de Jurowskaja, Hollingworth și Leird și cuprinde 35 de întrebări referitoare la componentele temperamentului. Fiecare întrebare comportă 5 răspunsuri, care indică gradele însușirii respective; ele privesc fiecare însușire în ceea ce are mai general, fie modul de a se manifesta a însușirilor în situații reale de viață.

Chestionarul cuprinde trei categorii de întrebări. Prima categorie o formează întrebările referitoare la calitățile psihice primare: rapiditatea deciziei, iuteala reacției, persistența, flexibilitatea, sensibilitatea, tensiunea, impulsivitatea și inhibiția. În a doua categorie intră întrebările care se referă la aspectele de introversiune-extraversiune (considerate ca derivate ale însușirilor primare). O parte din itemii aleși în a doua grupă vizează direct însușirile primare, care apar mai vădit în manifestările introvertite sau extravertite, restul întrebărilor din această categorie fiind în legătură directă cu manifestările de viață ale introverților și extraverților.

A treia grupă de întrebări o formează acelea pe baza cărora se stabilește ciclotimia și schizotimia.

Răspunsurile se pot insera fie la cele două extreme, fie în zona mijlocie sau în zona mai puțin accentuată dintre extreme și medie (218).

Răspunsurile la numărul 1 și 2 la itemii referitori la schizotomie—ciclotimie, reprezintă gradele schizotimiei, iar răspunsurile 4 și 5 gradele ciclotimiei. La întrebările referitoare la introversiune—extraversiune, răspunsurile cu numărul 1 și 2 sînt pentru introverți, iar 4 și 5 pentru extraverti. Se face o codificare a răspunsurilor. Răspunsului 1 îi dăm cota —2; răspunsului 2 îi dăm —1; răspunsul 3 este egal cu 0; răspunsul 4 este egal cu +1, iar 5 cu +2. În cadrul scării de schizotimie-ciclotimie și introversiune—extraversiune, valorile negative sînt pentru schizotimie și respectiv introversiune, iar cele pozitive pentru ciclotimie și respectiv extraversiune. Datele obținute se transformă în note standard prin raportarea lor la etalon.

D. METODOLOGIA DIAGNOSTICĂRII UNOR FACTORI DE PERSONALITATE IMPLICAȚI ÎN O.S.P., A ELEVILOR DIN PROFILUL ECONOMIC

În cel de-al doilea plan al lucrării am cuprins exemplificarea orientării școlare și profesionale la elevii liceului economic la nivelul decelării unor factori psihici cuprinși în acest act opțional.

Această parte a volumului cuprinde două subpuncte, și anume:

— monografia profesiunii de vânzător cu elaborarea trăsăturilor psihice (aptitudini, interese etc.), sintetizate în psihogramă (229);

— elaborarea și validarea scării de atitudine față de profesiunea de vânzător.

1) Monografia profesiunii de vânzător

Cunoașterea profilului psihologic al unei profesiuni de către tineri cu implicațiile ei determinate în orientarea și selecția profesională este un factor important al integrării socio-profesionale a acestora.

La noi în țară, preocupări legate de profesiunea de vânzător s-au concretizat în micromonografiile profesionale cum sînt cele elaborate de Fl. Iaconni (83, 84, 85, 86).

Studierea structurii însușirilor psihice cerute de profesiunea de vânzător dezvăluie interferarea a două domenii care se întîlnesc pe tărîmul acestei profesiuni: comercial și psihologic. Astfel, formarea profesională la G. Fouilhé o găsim redusă la psihologia comercială, pe cînd autori ca G. le Blanc și Jan L. Wage abordează profesiunea respectivă sub raportul aspectelor psihologice implicate în impactul vânzător-cumpărător.

Studiul psihologic al profesiunii de vânzător l-am efectuat luînd meseria de vânzător în general, și nu departajată pe tipuri de vânzători. Această modalitate de studiere a fost dictată de ansamblul de caracteristici comune, generale, pentru toate ramurile vânzării, alimentare și nealimentare, de avantajele policalificării, de mobilitatea profesională, de necesitatea creșterii competenței în toate ramurile vânzării cu amănuntul. Realitatea practică concretă a demonstrat, cu ocazia încadrării în funcție, că nu rareori sînt cazurile în care, din motive subiective, vânzătorii cu specialitatea în ramura alimentară se încadrează în ramura nealimentară, sau invers, întîmpinînd dificultăți în prac-

ticarea meseriei. În sprijinul afirmației mai sus menționate vin argumente de ordin obiectiv, ca cele economice-sociologice de repartizare judicioasă a forței sociale de muncă în diferite ramuri de activitate în acord cu cerințele și necesitățile economiei actuale, și argumente de ordin psihologic, ca existența unor interese și aptitudini variate. Argumentelor menționate li se alătură unul de ordin pedagogic, de organizare a structurii procesului de învățământ în școlile profesionale de vânzători, în care nu se mai fac specializări pe ramuri alimentare și nealimentare, ci o pregătire generală, urmînd ca faza de specializare să se consume la locul de muncă. Toate aceste date au dictat abordarea studiului psihologic al profesiunii de vânzător luat în general, cu depistarea cuantumului de aptitudini, cunoștințe, deprinderi valabile pentru toate ramurile vânzării.

Monografia profesiunii de vânzător s-a elaborat pe un lot de 40 de vânzători, bărbați și femei, în 6 magazine clujene specializate în vânzarea de diferite produse.

Cercetarea a constat din strîngerea unui material alcătuit din interviuri, chestionare, fotografii ale zilei de lucru, pe baza căruia s-a întocmit profilul psihologic ipotetic al meseriei de vânzător. Au fost aplicate un număr de 7 probe, și anume: testul de atenție Praga, testul de percepție Thurstone, probă de memorare, operații numerice (după Bontilă), test de analogii, (după Bontilă), test de gândire Raven și testul de personalitate proiectiv.

Proba de memorare a fost alcătuită de noi și cuprinde un număr de 20 de cuvinte: 10 cuvinte așa-zis semnificative, care desemnează obiecte familiare profesiunii de vânzător, și 10 cuvinte neutre, fără nici o legătură cu meseria respectivă. Cuvintele au fost prezentate amestecat, schimbîndu-li-se la fiecare grupă de 10 cuvinte poziția pentru evitarea efectului ordinii.

Rezultatele obținute în urma aplicării bateriei ipotetice de teste au fost corelate cu un criteriu, și anume aprecierile șefilor de magazin. Acestea au constat în scări ierarhice de calificative referitoare la felul în care vânzătorii își îndeplinesc sarcinile de serviciu.

Pentru a neutraliza efectul subiectivismului care s-ar fi putut face simțit într-o astfel de scară de apreciere, am reevaluat scara de calificative emisă de șefii ierarhici printr-o penalizare sau ridicare a punctajului cu 0,5 sau 1 punct în funcție de observațiile pozitive sau negative referitoare la subiectul respectiv existente în documentele din magazin.

2. Metoda determinării atitudinii favorabile a elevilor față de profesiunea de vânzător în contextul orientării lor spre profilul economic

Pornind de la importanța atitudinilor pozitive în formarea comportamentului adecvat față de profesiunea de vânzător și de la necesitatea elaborării unui instrument de măsurare a direcției, intensității și configurației acestor atitudini în vederea viitoarelor modificări a atitudinilor negative (acolo unde este cazul) am elaborat, plecînd de la modelul scării lui Lickert, o scară de atitudine față de profesiunea de vânzător pentru elevii liceului economic (164).

Alcătuirea scării de atitudine presupune două etape principale:

- a) Elaborarea scării de atitudine
- b) Stabilirea fidelității și validității scării
- a) Elaborarea scării de atitudine

Primul pas în elaborarea scării a constat în adunarea unui număr cît mai mare de date legate direct sau indirect de problema vânzării. Ele au fost adunate de la vânzători și șefi de magazine, adică de la persoane care exercită profesiunea respectivă. În prezentările lor, vânzătorii și șefii de magazin au motivat (răspuns la întrebarea „De ce?”) atitudinile semnalate ca fiind necesare în profesiunea de vânzător.

Alte mărturisiri au fost colectate de la cumpărători, ca beneficiari direcți ai atitudinilor pozitive ale vânzătorilor în actul de vânzare-cumpărare.

Aprecieri asupra atitudinii vânzătorilor am extras și din monografiile acestei profesii, din observațiile unor specialiști (cum este cazul cercetătoarei G. le Blanc, care timp de un an a exercitat această profesiune într-un mare magazin din Paris cu scopul de a descifra conținutul și atitudinile eficiente proprii acestei profesiuni din interiorul profesării ei), precum și datele culese de noi, ca fotografii ale zilei de lucru.

Opiniile astfel colecționate le-am supus aprecierii unui număr de 50 de subiecți experți (vânzători, șefi de magazine, cumpărători, specialiști în domeniu), alții decît cei care au emis opiniile.

Pentru fiecare întrebare am prevăzut cinci gradații mergînd de la acordul sau aprobarea totală pînă la dezacordul sau dezaprobarea totală. Subiectul trebuie să adere la una

din cele cinci categorii, exprimându-și astfel gradul de acord sau dezacord cu fiecare afirmație. Fiecare categorie de răspunsuri a primit a anumită cotă, de la 5 la 1, și prin însumarea cotelor răspunsurilor individuale s-a obținut cota totală. Prin calcularea indicelui de „popularitate” și a corelațiilor item-test și item-criteriu s-a efectuat eliminarea propozițiilor de slabă corelație aflate în dezacord cu nota totală, considerind că ele dispun de o slabă putere discriminatorie. S-au reținut deci numai propozițiile semnificativ discriminative (tehnica selectării itemilor este detaliată în subcapitolul referitor la validarea scării).

Prezentarea scării de atitudine față de profesiunea de vânzător

Scara de atitudine (vezi anexa VII), cuprinde, pe lângă atitudinile specifice profesiunii de vânzător, și atitudini de ordin general, socio-morale, implicate în adaptarea la muncă caracteristică tuturor profesiunilor. Notele specifice profesiunii de vânzător și cele generale își găsesc cantitativ echilibrul într-o reprezentare mai mare a caracteristicilor specifice profesiunii de vânzător. Astfel, conținutul scării se grupează în atitudini specifice cum sînt atitudinea față de cumpărător, atitudinea față de marfă, atitudinea față de profesiunea de vânzător și atitudinea voluntară în servire, precum și atitudini generale ca: atitudinea față de colectiv, față de sine și interesul cognitiv (acesta din urmă avînd în structura sa itemi generali alături de cei specifici).

Scara de atitudine elaborată cuprinde 58 de itemi, care acoperă cele 7 direcții de atitudine. Înlănțuirea itemilor este aleatoare, pentru a evita gruparea lor pe categorii de atitudini. Pentru descifrarea structurii scării prezentăm în anexa VIII, categoriile de atitudini ce se însumează în atitudinea complexă față de actul vânzării. Astfel atitudinea față de cumpărători este reprezentată prin atitudinea de colaborare, atitudinea dominantă și de neadaptare (itemii 2, 5, 27, 30, 32, 52, 9, 13, 34, 16, 38, 41).

Atitudinea față de marfă cuprinde atitudinea de protejare a mărfii și cea generată de valoarea simbolică a produselor (produsele au sex, vîrstă psihologică). Itemii 7, 25, 50, 51, 53, 57 reflectă aceste atitudini. Atitudinea față de profesiune, cu atașamentul profesional, disciplina și seriozitatea în muncă, sînt cuprise în itemii 8, 15, 19, 22, 23, 33, 42, 56, 58. Atitudinea voluntară în servire, cu compo-

nentele: stăpînire de sine, perseverență, suplețe, independență în luarea hotărîrilor sînt grupate în itemii 6, 11, 14, 18, 31, 36.

Atitudinea față de colectiv care cuprinde itemi referitori la stima celor din jur, încrederea în colectivul de muncă, colegialitatea, spiritul de întrajutorare, dragostea de adevăr, principialitatea și relațiile principiale sînt reprezentate prin itemii: 17, 39, 20, 24, 43, 45, 47, 49, 54, 55. Atitudinea față de sine, cu implicarea eului, încrederea în forțele proprii și siguranța de sine sînt cuprinse în itemi: 1, 4, 12, 21, 26, 28, 29, 37, 44, 46. Ultima grupă referitoare la interesul cognitiv este cuprinsă în itemii: 10, 35, 40, 48. Din cei 58 de itemi, 35 au conținut pozitiv, iar 23 conținut negativ. S-a încercat acolo unde a fost posibil ca fiecare atitudine să fie acoperită atît prin formulări cu conținut pozitiv cît și prin formulări cu conținut negativ.

În funcție de importanța pe care o au diversele categorii de atitudini s-a încercat ca fiecare grupaj de atitudini să fie acoperit printr-un număr cît mai mare de itemi corespunzători conținutului său, în vederea verificării loialității atitudinii exprimate verbal și cu scopul de a asigura o cît mai corectă proiectare a subiectului. De exemplu, în cadrul atitudinii voluntare în servire, acoperită prin 6 itemi, variabila „suplețe în muncă” este cuprinsă atît în itemul cu conținut pozitiv „mă acomodez fiecărei situații cu care vin în contact în procesul vânzării”, cît și în itemul cu conținut negativ „mi se pare dificil să servesc cumpărători cu mod de a se comporta foarte diferit”. Adeziunea totală sau parțială în cazul propoziției afirmative și respingerea totală sau parțială în cazul propoziției negative atestă prezența unei atitudini voluntare pozitive reflectate prin componenta ei, suplețea în muncă. Tot cu scopul unei proiectări atitudinale cît mai corecte, unii itemi ai scării și în special, cei din cadrul atitudinilor specifice au fost astfel formulați încît să conțină un element de contrariere care ar putea genera un comportament negativ de respingere în condițiile în care nu există o reală atitudine pozitivă. Adeziunea pentru atitudinea pozitivă cuprinsă în conținutul itemului apare numai în condițiile existenței unei dominante atitudinale pe acea linie. De exemplu: itemul „doresc să fiu sincer cu clienții, deși acest fapt împiedică uneori vinderea mărfurilor greu vandabile” sau „cu clienții nedecisi și nehotărîți care mă solicită mult timp știu să aștept” au fost construite prin introducerea unor elemente de contrariere. Astfel: în cazul primului item,

plasarea mărfurilor greu vandabile, deși este un deziderat al fiecărui vânzător, în cazul în care îl caracterizează atitudinea de sinceritate față de cumpărător (atitudine pozitivă), pe prim plan trece această componentă atitudinală, ce va induce negativ persuasiunea asupra clientului, făcută cu scopul vinderii produselor greu vandabile. În cel de-al doilea item, clienții nedeciși, nehotărâți sînt cei care ezită mult timp și perturbază în unele situații fluxul vânzării. Acești cumpărători fac parte din categoria cumpărătorilor ezitanți, a căror atitudine de tergiversare a alegerii poate enerva pe mulți vânzători. Dacă nota dominantă a atitudinii vânzătorului este răbdarea, va ști să aștepte, să-l ajute pe client în orientarea spre un anumit produs, să-l ajute în luarea deciziei la o selectare a mărfurilor scoțindu-l din situația de stress generată de dorința de a poseda multitudinea obiectelor înconjurătoare.

Scara fiind alcătuită după tehnica lui Lickert comportă o scală cu cinci trepte și anume: a) afirmație totală; b) afirmație parțială; c) echivoc (neutritate); d) negație parțială; e) negație totală, categorică ceea ce se cotează cu +2, +1, 0, -1, -2 sau 5, 4, 3, 2, 1, pentru itemii pozitivi și 1, 2, 3, 4, 5, pentru itemii negativi (164).

Pe ansamblul itemilor formulați pozitiv, se poate obține maximum 175 puncte într-o formă de cotare sau 70 în a doua, iar la cei 23 de itemi formulați negativ, un punctaj maxim de 115 puncte (sau 46), deci pe întreaga scară la cei 58 de itemi se poate obține un punctaj maxim de 290 (respectiv 116). Punctajul maxim posibil al atitudinii pozitive față de actul vânzării se obține însumind valorile pozitive ale itemilor pozitivi cu valorile negative ale itemilor formulați negativ, în valoare absolută. La fel se procedează pentru obținerea punctajului negativ pe întreg testul, adunîndu-se valorile negative ale itemilor pozitivi cu valorile pozitive ale itemilor negativi (în valoare absolută).

S-a insistat asupra lămuririi, înțelegerii conținutului fiecărei trepte. În instructajul primit subiecții au fost instruiți cum să-și gradeze răspunsurile specificîndu-li-se că nu sînt cercetați sub raportul inteligenței sau aptitudinilor profesionale ci sînt numai rugați să-și exprime pozițiile pe care le au față de profesiunea de vânzător și care nu sînt pasibile de interpretare favorabilă sau nefavorabilă, existînd numai răspunsuri sincere și nesincere.

b) Stabilirea fidelității și validității scării de atitudine

— *Fidelitatea scării de atitudine*, pe care am stabilit-o prin calcule de corelație, am verificat-o prin metoda test-retest, elevii fiind examinați la un interval de 6 luni cu același instrument. Coeficientul de fidelitate s-a calculat prin corelarea rezultatelor obținute la cele două examinări.

Am căutat să diminueăm eroarea care poate afecta coeficientul de fidelitate prin stabilirea unui interval optim între cele două testări, prin evitarea modificării condițiilor de testare și un comportament corect și din partea examinatorului în cele două situații.

Referitor la intervalul dintre cele două testări ca factor de distorsionare a fidelității am încercat să stabilim un timp optim, nici prea mic, deoarece în acest caz ar interveni variabila învățare, subiecții reținînd unii itemi ai scării, dar nici prea mare, pentru a nu apare modificări generate de dezvoltarea subiectului în timp. Ne-am oprit asupra intervalului de timp de 6 luni între o testare și alta, interval pe care A. Anastasi l-a evaluat ca fiind optim în asigurarea unei constanțe a tipurilor de performanțe implicate (5). Ebel, în consens cu aceste discuții, într-un comentariu critic privind problema retestării, subliniază obținerea în a doua testare a unor rezultate influențate de datele memorate în prima testare. Autorul pledează pentru evitarea acestui inconvenient prin creșterea optimă a intervalului dintre cele două testări.

Prin metoda test-retest am dorit de asemenea să observăm dacă există o *stabilitate în timp*, decelabilă prin comparațiile efectuate la intervalul de 6 luni.

— Validitatea scării de atitudine.

Eșantionul utilizat în scopul validării scării este același (ca mărime și caracteristici) cu cel folosit în cadrul testării fidelității probei (256 subiecți).

Validarea concurentă a scării de atitudine este o primă formă de validare la care am supus instrumentul.

Prin acest tip de validare se estimează situația subiectului la un moment determinat, reflectată de relația test-criteriu.

Momentul testării a fost secondat îndeaproape, în timp, de elaborarea, fixarea *variabilei criteriu*. Tipul de criteriu folosit a fost cel subiectiv (după dihotomizarea criteriului în obiectiv și subiectiv al lui J. Tiffin și E. J. Mc. Cornick), deoarece la baza alcătuirii lui au stat evaluări făcute de „experți” (150). Am recurs la acest tip de criteriu numai după ce am analizat posibilitățile de utilizare ale criteriului obiectiv. Această analiză a dovedit că aplicarea singulară drept criteriu obiectiv a randamentului școlar în cadrul verificării validității scărilor de atitudine față de profesiunea de vânzător este inoperantă, deoarece randamentul școlar prezintă, o dată cu cristalizarea intereselor, un aspect diferențial. Astfel, elevii cu realizări școlare ridicate manifestă interes și orientare profesională pentru profesiunile de economist și contabil, care vizează formări profesionale la niveluri superioare de pregătire (fapt dedus din cercetarea interesului implicat în orientarea profesională). Grupa acestor subiecți cu disponibilități intelectuale superior dezvoltate are niveluri de aspirație ridicată, ce nu vizează și profesiunea de vânzător, a cărei calificare profesională este de o categorie intelectuală medie și inferioară celei de economist și contabil. La unii subiecți din grupa de elevi ce optează pentru profesiunile de economist și contabil rezultatele bune la învățătură în general și inclusiv la disciplinele de profil (ce corespund formării profesiei de vânzător) se bazează pe motivele generale ale învățării, puternic dezvoltate la ei, sau pe raționamentul conform căruia disciplinele acestea cuprind noțiunile elementare pe care trebuie să și le însușească pentru promovarea ulterioară, pe trepte superioare de calificare profesională, în domeniul economic.

În schimb, interesul pentru profesiunea de vânzător, exprimat verbal și atitudinal prin orientarea spre profesiunea de vânzător, este întâlnit într-o proporție ridicată la elevii cu randament școlar mediu sau sub acest nivel. Tot la această categorie de subiecți este prezentată adeziunea afectivă, motivațională pentru profesiunea de vânzător.

Din aceste observații reiese nonconcordanța dintre reușita școlară și interesul, orientarea afectivă și motivațională manifestată pentru această meserie. De aici decurge și rezerva manifestată de noi în utilizarea exclusivă a randamentului școlar drept criteriu obiectiv în verificarea validității instrumentului nostru.

Prin asocierea variabilei timp la relația test-criteriu am utilizat un criteriu imediat (R. L. Thorndike) ce a constat în aprecierea făcută asupra subiecților în același timp cu examinarea psihologică ca o măsură concretă și realistă (217).

O altă precauție pe care ne-am luat-o în alcătuirea criteriului în scopul diminuării incertitudinii a fost aceea a efectuării aprecierilor de către un grup de „evaluatori” cu niveluri diferite de calificare (profesorul diriginte, instructorul de practică, șefii de magazin și câțiva vânzători și colegi).

Deoarece modelul de criteriu pe care l-am folosit este cel *compozit* am trecut la etapa stabilirii dimensiunilor componente ale acestuia. Subcriteriile au fost stabilite pornind de la studiul monografic al profesiei de vânzător, cu analiza muncii și trăsăturile psihice necesare acestei profesii. Ne-am fixat la următoarele 4 criterii parțiale: aptitudini și pregătire specifică profesiei, interes verbalizat și manifestat, calitatea lucrărilor și disciplina. Înainte de efectuarea aprecierilor am purtat cu evaluatorii discuții (pornind de la același studiu monografic al profesiei de vânzător) despre conținutul fiecărui subcriteriu cu scopul de-a ajunge la o justă înțelegere a semnificației fiecărei dimensiuni a criteriului compozit. De asemenea li s-au dat evaluatorilor indicații de apreciere a subiecților la fiecare dimensiune luată separat în funcție de gradul în care caracteristica în discuție este mai mult sau mai puțin prezentă la aceștia.

Criteriul compozit fiind o sumă ponderată a cotelor subcriteriilor, am acordat ponderi egale criteriilor parțiale și am făcut o medie a acestor scoruri.

Criteriul compozit, l-am analizat apoi sub raportul omogenității sale, prin matricea intercorelațiilor dintre criteriile parțiale.

S-a trecut apoi la verificarea fidelității criteriului prin analiza de varianță; cu cât diferențele interindividuale sînt mai mari iar diferențele intraindividuale mai mici cu atît fidelitatea măsurării este mai mare. Deoarece grupele prea omogene de subiecți distorsionează varianta am inclus în locul de cercetare a fidelității criteriului grupe extreme, formate din subiecți ce aderă la profesiunea de vînzător (subiecți cu atitudini pozitive față de această profesiune) și subiecți ce resping profesiunea de vînzător (atitudine negativă față de această profesiune). Subiecții, în număr de 40, au fost supuși evaluării (sub raportul criteriului stabilit de noi) de 6 ori de-a lungul unei jumătăți de an.

Am utilizat metoda analizei de varianță pornind de la modelul descris de J. M. Faverge (60).

Am încercat să eliminăm posibilele distorsionări ale criteriului evitînd apariția unor erori sistematice (intersecția) legate de caracteristicile grupului, de competența evaluatorilor și de contaminarea datorată cunoașterii predictorului.

Astfel s-a căutat ca eșantionul de validare să-și păstreze omogenitatea sub raportul vârstei, al nivelului școlarizării, al menținerii unui echilibru între numărul de elevi proveniți de la sat și oraș.

Tot în scopul evitării distorsionării criteriului, evaluatorii folosiți în aprecierea subcriteriilor în notarea elevilor sub raportul acestor dimensiuni au fost ei înșiși în prealabil selectați (exceptînd dirigințele) sub raportul competenței profesionale. Totodată pentru a nu contamina valoarea aprecierii de cunoașterea rezultatelor de către „evaluatori”, s-a evitat în faza exercitării evaluării să se aducă la cunoștință acestor experți rezultatele la scara de atitudine.

Coeficientul de corelație în studiul de validare l-am completat cu ecuația de regresie, prin care s-a indicat gra-

dul de paralelism dintre cele două variabile. În ecuația de regresie se pune problema predicției și în cadrul ei una din variabile devine predictor sau variabilă independentă. Astfel problema predicției implică trei variabile: variabila diagnostic sau examen, care cuprinde datele culese din timpul examinării (x), variabila criteriu (y) care se referă la ceea ce vrem să prognosticăm pornind de la diagnostic (x) și variabila prognostic y , care este funcție de diagnosticul x , fiind estimarea pe care psihologul o face cu privire la valoarea necunoscută a lui y (150).

În cazul nostru variabilele sînt: (x) rezultatele obținute la scara de atitudine și (y) criteriul elaborat de noi.

Conceptul de prognosticare este mult prea pretențios în contextul dat al utilizării unui singur instrument dar efectuăm ecuația de regresie pentru a întregi datele referitoare la validitatea instrumentului nostru.

Am determinat ecuația de regresie a lui y în raport de x folosind formula:

$$y = b(x - mx) + my$$

$$byx = r_{yx} \left(\frac{\sigma_y}{\sigma_x} \right)$$

unde b sau byx este coeficientul de regresie a lui y prin x ; r_{yx} este coeficientul de validare, mx și my sînt medii și δx și δy abateri standard.

Am efectuat o validare predictivă parțială, corelînd datele obținute la scara de atitudine cu evaluarea subiecților de către „experți” la un interval de 1 an de la data testării.

Formele de validare concurentă și predictivă le întregim cu validarea de conținut. Urmărim astfel să detașăm din totalul itemilor ce i-am inclus în construcția scării pe aceia care prin conținutul lor converg spre sarcinile vizate de test în ansamblu. Validarea de conținut ia forma analizei de itemi, în cadrul căreia desprindem analiza proprietăților statistice ale itemilor (163).

Determinarea indicilor statistici (în analiza itemilor) cuprinde:

— gradul de dificultate a itemilor sau indicele de „popularitate”;

— corelația item—test;

— valoarea discriminativă a itemilor.

Indicele de „popularitate” l-am calculat pe baza proporției subiecților care răspund afirmativ sau aprobă atitudinea exprimată prin fiecare item.

Corelațiile item—test făcute cu scopul diferențierii itemilor discriminativi de cei ne semnificativi le-am dublat pentru un mai mare grad de certitudine în acțiunea de purificare a itemilor, cu corelația item-criteriu.

Pentru o mai bună evidențiere a valorii discriminative a itemilor am completat corelația item—test efectuată pentru fiecare item în parte, cu corelația item—test și item—criteriu pe categorii de atitudini.

IV. FACTORII DE PERSONALITATE IMPLICAȚI ÎN ORIENTAREA ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ

În prima parte a lucrării, care a vizat (pornind de la o metodologie generală a o.ș.p.) eficiența unor factori de personalitate implicați în o.ș.p., am urmărit:

A). Interesele implicate în actul orientării la elevi;

B). Autocunoașterea la elevi în condițiile învățării școlare ca factor direcțional al aspirațiilor profesionale;

C). Măsura implicării unor dimensiuni fundamentale ale personalității cum sînt extraversiunea și introversiunea, stabilitatea și instabilitatea emotivă în orientarea școlară a elevilor cercetați.

A. INTERESELE IMPLICATE ÎN ACTUL ORIENTĂRII LA ELEVII

1. Măsurarea interesului școlar și profesional

Așa cum am menționat în capitolul de metodologie, pornind de la clasificarea lui Super în termeni operaționali am cercetat interesele exprimate, interesele manifestate și interesele desprinse cu ajutorul metodelor proiective.

a) Interesul exprimat.

Interesul școlar exprimat ia forma selectării din totalul disciplinelor școlare a celor preferate (vezi tabelul I).

Se poate observa pe întregul lot de subiecți o concentrare a interesului în jurul cîtorva obiecte de învățămînt, și anume: limba română, ca disciplină de cultură generală necesară, matematica, cunoștințele social-economice, contabilitatea și merceologia la liceul economic — profilul comercial, și o concentrare a interesului în jurul matematicii, fizicii, chimiei, ca discipline realiste, și a limbii române, istoriei și limbilor străine (ca discipline umaniste) la liceul de matematică-fizică. Se poate observa la

OPȚIUNILE ȘCOLARE ÎN FUNCȚIE DE INTERESUL ȘCOLAR EXPRIMAT (în %)

a) Liceul economic cu profil comercial

| Discipl. de studiu Cl. | Lb. rom. | Mat. | Fiz. | Chim. | Biol. | Ist. | Geogr. | CSP | I. lb. str. | II. lb. str. | Org. | Dact. | Con. | Mer. | Instr. pract. |
|---------------------------|----------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|-------|-------------|--------------|-------|-------|-------|-------|---------------|
| IX | 81,08 | 56,75 | 16,21 | 32,43 | 10,81 | 29,72 | 5,40 | 40,54 | 32,43 | 37,83 | 27,02 | 40,54 | 51,33 | 49,54 | 49,65 |
| X | 94,28 | 88,57 | 24,32 | 34,28 | 8,57 | 20,00 | 8,57 | 62,85 | 45,71 | 37,14 | 28,57 | 8,51 | 40,00 | 45,71 | 65,71 |

b) Liceul matematică-fizică

| Discipl. de studiu Cl. | Lb. rom. | Mat. | Fiz. | Chim. | Biol. | Ist. | Geogr. | CSP | I. lb. str. | II. lb. str. | St. mat. MATC | Desen prel. date | Meca-niz. | Teh. nol. | Instr. pract. |
|---------------------------|----------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|-------|-------------|--------------|---------------|------------------|-----------|-----------|---------------|
| IX | 80,64 | 83,87 | 80,64 | 58,06 | 38,70 | 70,96 | 54,83 | 35,48 | 58,07 | 35,48 | 29,03 | 58,06 | 28,03 | 35,48 | 45,16 |
| X | 88,57 | 90,32 | 88,57 | 88,57 | 42,85 | 62,85 | 34,28 | 62,85 | 48,54 | 71,42 | 20,00 | 22,85 | 27,14 | 17,14 | 37,14 |

ambele tipuri de școli, în cadrul interesului exprimat, o tendință de selectare, din totalul disciplinelor, a celor al căror profil concordă cu specificul școlii.

Privind această tendință de centralizare a interesului în jurul disciplinelor de profil, de la un an la altul se observă o mișcare relativ uniformă a tendinței orientării interesului spre disciplinele de profil.

Pe lângă aprecierea direcției interesului pentru disciplinele de profil am încercat să descifrăm distribuția acestuia pe obiecte de învățămînt sub raportul intensității, interesului școlar exprimat (vezi tabelele II și III).

Determinarea intensității interesului exprimat o evidențiem prin ordonarea pe care elevii o efectuează (după modelul oferit de R. Hilgard și R. C. Atkinson) la nivelul disciplinelor școlare. Interesul pentru învățare în experimentul nostru ia forma orientării selective, graduale a elevului spre disciplinele de profil, marcînd implicarea de sine în aceste contexte școlare. Pe baza scalei utilizate s-a descifrat *direcția preferinței* pe grupe de elevi și *distribuția* ei pe fiecare obiect de învățămînt, cu marcarea *intensității* ei.

La o primă analiză, pe ansamblul tuturor disciplinelor școlare, descifrăm o încadrare slabă în nivelurile superioare sub raportul intensității preferinței, denotînd interes slab pentru învățatură în general la elevii din ambele categorii și din toate clasele (vezi tabelele II și III).

La o analiză de profunzime a distribuției intensității preferinței pe fiecare obiect de învățămînt reiese ponderea obiectelor de profil din totalul disciplinelor, exprimată printr-o încadrare procentuală la nivelurile 5, 4 și 3 (vezi tabelul IV).

Deci predilecția pentru disciplinele de profil se evidențiază atât prin selectarea lor din totalul disciplinelor școlare cît și prin intensitatea preferării lor, fapt ce subliniază ponderea acestor discipline în orientarea activității elevilor.

Interese profesionale exprimate

Bazele orientării profesionale se pun în școală, unde orientarea școlară include elementele unei orientări profesionale viitoare. Este aceea continuare firească a orientării profesionale din orientarea școlară (Thill și Chamboulant) (215). Aceasta nu înseamnă că între orientarea școlară și cea profesională nu există deosebiri. Gama motivelor, a intereselor și cea a locurilor de muncă, a profe-

Tabelul II

DISTRIBUȚIA INTENSITĂȚII PREFERINȚEI PE DISCIPLINE ȘCOLARE (în %)

a) liceul economic — profil comercial

(N=200)

| Cl. | Disc. Itemi | Lb. rom. | Mat. | Fiz. | Chim. | Biol. | Ist. | Geogr. | Cun. econ. | I. lb. str. | II. lb. str. | Organ. | Dact. | Cont. | Merc. | Inst. pract. | TOTAL |
|-----|-------------|----------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|------------|-------------|--------------|--------|-------|-------|-------|--------------|-------|
| IX | 5 | 35,13 | 21,62 | — | 10,81 | — | 2,70 | — | 5,40 | 13,51 | 29,72 | 8,10 | 32,43 | 16,21 | 24,32 | 37,83 | 15,85 |
| | 4 | 40,54 | 34,32 | 5,40 | 13,51 | 5,40 | 21,62 | 2,70 | 24,72 | 18,91 | 8,10 | 10,81 | 5,40 | 32,32 | 18,91 | 8,10 | 16,03 |
| | 3 | 5,40 | 10,81 | 10,81 | 8,10 | 5,40 | 5,40 | 2,70 | 10,81 | — | — | 8,10 | 2,70 | 2,70 | 2,70 | — | 5,04 |
| | 2 | — | — | — | 2,70 | 5,40 | — | — | — | — | — | 2,70 | — | 2,70 | 2,70 | — | 1,08 |
| | 1 | — | — | 5,40 | — | 2,70 | — | 13,51 | 2,70 | — | — | — | 2,70 | — | — | — | 1,96 |
| X | 5 | 50,00 | 38,30 | — | — | — | 2,94 | — | 23,52 | 23,52 | 14,07 | 5,98 | — | 14,70 | 11,76 | 61,76 | 16,57 |
| | 4 | 47,05 | 41,17 | 17,64 | 26,47 | 5,98 | 11,76 | 8,82 | 32,35 | 20,58 | 23,52 | 8,82 | 23,52 | 35,29 | 2,94 | 2,94 | 21,53 |
| | 3 | — | 11,76 | 8,82 | 8,82 | 2,94 | 5,88 | — | 8,82 | 2,94 | 2,94 | — | — | 2,94 | — | 2,94 | 3,92 |
| | 2 | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | — | 2,94 | 2,94 | — | 0,31 |
| | 1 | — | — | — | 2,94 | — | 2,94 | — | 2,94 | 2,94 | — | — | — | — | 2,94 | — | 1,12 |

Tabelul III

DISTRIBUȚIA INTENSITĂȚII PREFERINȚEI PE DISCIPLINE ȘCOLARE (în %)

b) liceul de matematică-fizică

(N=200)

| Cl. | Disc. Itemi | Rom. | Mat. | Fiz. | Chim. | Biol. | Ist. | CSP | Geogr. | I lb. str. | II. lb. str. | Stud. MATC | Desen | Mecan. | Tehn. | Instr. pract. | Total |
|-----|-------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|------------|--------------|------------|-------|--------|-------|---------------|-------|
| IX | 5 | 22,58 | 19,35 | 29,03 | 3,22 | 12,90 | 23,09 | 16,45 | 16,21 | 16,21 | 9,67 | 29,67 | 25,80 | — | 12,90 | 25,80 | 15,54 |
| | 4 | 48,38 | 32,25 | 35,48 | 19,35 | 9,67 | 25,80 | 16,21 | 22,58 | 23,09 | 12,90 | 12,90 | 12,90 | — | 9,67 | 16,12 | 21,72 |
| | 3 | 9,67 | 32,25 | 16,12 | 35,48 | 16,21 | 16,21 | 12,90 | 16,21 | 12,90 | 12,90 | 6,45 | 19,35 | — | 12,90 | 6,45 | 15,26 |
| | 2 | — | — | — | 3,22 | — | — | 3,22 | 3,22 | — | 3,22 | 6,45 | — | — | — | — | 1,90 |
| | 1 | — | — | — | 3,22 | — | — | 6,45 | — | 3,22 | 3,22 | 3,22 | — | — | — | 3,22 | 1,72 |
| X | 5 | 14,28 | 11,42 | 48,57 | 45,51 | 8,57 | 22,85 | 2,86 | 5,71 | 2,85 | 8,57 | 37,14 | — | — | — | 5,71 | 14,28 |
| | 4 | 54,28 | 45,71 | 31,42 | 22,85 | 14,28 | 20,00 | 28,57 | 8,57 | 28,57 | 28,57 | 28,57 | 5,71 | 2,85 | 2,85 | 17,14 | 22,66 |
| | 3 | 20,00 | 22,85 | 8,57 | 20,00 | 20,00 | 20,00 | 31,42 | 20,00 | 17,14 | 34,28 | 17,14 | 14,28 | 20,00 | 14,28 | 14,28 | 19,61 |
| | 2 | 2,85 | 5,71 | 2,85 | — | 8,57 | 11,42 | 11,42 | 25,71 | 20,00 | — | — | 22,85 | 11,42 | 20,00 | 25,71 | 11,23 |
| | 1 | — | 2,85 | — | 5,71 | 22,05 | 8,57 | 5,71 | 11,42 | 5,71 | 8,57 | 5,71 | 25,71 | 31,42 | 28,57 | 5,71 | 11,42 |

Tabelul IV

DISTRIBUȚIA INTENSITĂȚII PREFERINȚEI PE
DISCIPLINELE DE PROFIL LA NIVELELE 5, 4, 3

a) liceul economic — profil comercial

| Clasa | Disciplinele | | | |
|-------|--------------|----------------------------|---------------|-------------|
| | Matematică | Cunoștințe social-politice | Contabilitate | Merceologie |
| IX | 56,75 | 40,53 | 51,33 | 45,93 |
| X | 91,16 | 64,69 | 41,16 | 14,70 |

b) liceul matematică-fizică

| Clasa | Disciplinele | | | | | | |
|-------|--------------|--------|--------|---------|-----------|-------------|----------|
| | Matematică | Fizică | Chimie | Istorie | Geografie | Lb. străine | Biologie |
| IX | 83,85 | 80,72 | 58,05 | 64,38 | 55,00 | 43,83 | 38,78 |
| X | 79,98 | 88,56 | 88,36 | 62,85 | 34,28 | 59,99 | 42,85 |

siunii este mult mai diferită, mai bogată decât cea a acumulării cunoștințelor prin disciplinele școlare. Orientarea profesională nu este doar o prelungire, cu o acoperire perfectă, a orientării școlare. Apar probleme noi, iar profesorii au sarcina de a le atrage atenția elevilor asupra acestora. Mecanismele formării, structurării și consolidării intereselor și aspirațiilor profesionale sînt influențate de factori diferiți. Avertizat asupra acestor surprize posibile, elevul e pus în gardă și obligat să reflecteze mai serios asupra proiectelor sale de viitor. Astfel, în terminologia lui J. Burinaux, s-ar putea spune că elevul participă activ la propria sa orientare, adică poartă un dialog cu sine însuși în cursul căruia se decide pro și contra în urma punerii în relație, pe de o parte, a pregătirii teoretice și practice, iar pe de altă parte, a năzuințelor și aspirațiilor profesionale. La acest nivel de dezvoltare a personalității sale, elevul trebuie să fie capabil să aprecieze dacă un anumit sector

de activitate este mai potrivit pentru el decât altul (34). O bună pregătire psihologică, presupunînd pe linia obiectivelor orientării o maturizare psiho-socială a elevului, are drept consecință o eficientă autodeterminare, bazată pe o proiecție aspirațională concordantă cu capacitățile proprii și nevoile aspiraționale.

Interesele profesionale exprimate le-am studiat cu ajutorul chestionarului de opțiune și informare profesională (anexa II). Un prim aspect studiat cu ajutorul acestui chestionar a fost *conținutul orientării profesionale*, al direcției acestei orientări concordante sau nonconcordante cu tipul de școală în care se găsesc elevii (tabelul V). Sub aspectul eterogenității opțiunii profesionale, gama de profesii alese de elevi este relativ restrînsă și preponderent orientată spre meserii concordante cu specificul școlii. Astfel, elevii liceului economic cu profil comercial optează preponderent spre meserii legate de domeniul economico-comer-

Tabelul V

TIPURILE DE PROFESII PENTRU CARE OPTEAZĂ
ELEVII

a) liceul economic cu profil comercial

| Clasa | Profesii | | | | |
|-------------------|-------------|-------------|-------------|-------|---------------|
| | Vinzător | Contabil | Economist | Total | Alte profesii |
| IX cu 95 subiecți | 32,21 (290) | 34,42 (340) | 22,84 (220) | 89,47 | 10,53 (100) |
| X cu 92 subiecți | 42,65 (380) | 23,91 (220) | 11,52 (100) | 77,08 | 23,91 (220) |

b) liceul de matematică-fizică

| Opțiuni profesionale | Profil cu pregătire superioară | Profil tehnic cu preg. medie | Profil umanist cu preg. superioară | Profil umanist cu preg. medie | Incertitudine |
|----------------------|--------------------------------|------------------------------|------------------------------------|-------------------------------|---------------|
| IX 104 | 48,28 (500) | 3,45 (40) | 44,83 (460) | — | 3,45 (40) |
| X 98 | 55,56 (550) | 3,70 (30) | 33,33 (330) | — | 7,41 (70) |

cial (vînzător, contabil, economist). La clasa a IX-a, 39,47% dintre subiecți aleg profesii specifice acestui tip de liceu și numai 10,53% aleg alte profesii (profesor, avocat, stewardesă, ofițer), iar la clasa a X-a 77,08% aleg profesia de: vînzător, contabil, economist și 23,91% alte profesii.

La liceul de matematică-fizică preferințele profesionale cuprind o mai mare dispersie de tipuri de profesii, dar cu predominanța opțiunilor pentru profesiunile cu profil tehnic însumînd în clasa a IX-a 51,73% și 59,26% în clasa a X-a, față de cele umaniste, ce întrunesc un procent de numai 44,83% în clasa a IX-a și 33,33% în clasa a X-a.

Orientarea preponderentă în ambele tipuri de școli spre profesii legate de specificul acestora ne determină să considerăm că profilul școlii, prin disciplinele de specialitate și practica productivă adaptată la acest specific, pregătește elevii pentru profesii concordante cu tipul de școală.

Sub aspectul ponderii pe care o deține fiecare profesie la nivelul claselor respective, observăm la clasa a IX-a a liceului economic cu profil comercial o oarecare nivelare a dispersiei preferințelor sub aspect procentual pentru toate nivelurile de calificare. În clasa a X-a crește ponderea lotului de subiecți ce optează spre profesia de vînzător în detrimentul lotului cu opțiuni pentru profesia de contabil și economist, acestea din urmă fiind alcătuite din subiecți ce doresc să continue calificarea lor la nivelul mediu și superior.

La liceul de matematică-fizică se păstrează orientarea spre nivelurile cu pregătire superioară atât la disciplinele tehnice cît și la cele umaniste, la ambele clase. În ceea ce privește dinamica aspirațiilor, ele au un caracter relativ constant la prima grupă de subiecți de la un an la altul sub aspectul gamei de profesii, dar schimbător sub unghiul proporției subiecților care se orientează spre acestea. În clasa a X-a se înregistrează, comparativ cu clasa a IX-a, o tendință de diminuare a efectivului de subiecți ce optează pentru profesia de contabil și de economist și de creștere la profesia de vînzător și „alte profesii”. Acest fapt ne îndeamnă să considerăm că o dată cu adîncirea cunoștințelor, a cristalizării aptitudinilor specifice se produce o reorientare cu manifestarea ponderii orientării spre profesia de vînzător în cadrul aceleiași ramuri pentru nivelurile de calificare concordante cu profilul comercial.

Opțiunea „pentru alte profesii” înregistrează o creștere de la clasa a IX-a la a X-a. Este posibil ca această creștere să apară ca urmare a contactului cu specificul școlii, cu practica la locul de muncă, acestea dezvăluindu-le elevilor neconcordanța dintre propriile aspirații profesionale și specificul școlii. Purtînd discuții individuale cu subiecții din această categorie se desprind unii nemulțumiți de tipul de școală respectivă, elevi care au concurat la această școală fiind obligați de părinți, sau lipsiți de cunoștințe referitoare la specificul școlii și a profesiei din domeniul economic.

Un alt aspect urmărit este cel al *motivației opțiunii*. Vom încerca o diferențiere și ierarhizare a motivelor invocate de elevi, ca stînd la baza orientării selective spre anumite obiecte de învățămînt și a alegerii profesiei, cunoscut fiind faptul că adecvată este numai alegerea bazată pe interese, motive autentice, și nu pe atracții, preferințe profesionale.

Motivele învățării am încercat să le studiem printr-o analiză calitativă, de evidențiere a factorilor dominanți de influență, cu stabilirea ponderii motivației extrinseci și a celei intrinseci. Motivele învățării se diferențiază astfel în motive extrinseci învățării, ce îi determină pe elevi să învețe în vederea atingerii unor scopuri exterioare învățării, cu valoare de sancțiune pozitivă sau negativă (aspirația elevului pentru locul întîi, teama de profesor, respectarea dorinței părinților) și motive intrinseci învățării, care susțin activitatea elevului din interiorul ei și-i oferă satisfacții prin ea însăși (interesele, curiozitatea epistemică, prezența aptitudinilor speciale) fără nici o recompensă exterioară. Prezența motivelor intrinseci în învățarea elevilor dovedește o atitudine activă, conștientă din partea acestora față de activitatea de învățare, mărind eficiența acestora (222). Depistarea și dezvoltarea acestor categorii de motive au eficiență în realizarea sarcinilor ce revin elevilor în învățarea școlară și în orientarea profesională.

Rezultatele obținute la „lista de motive” (anexa III) în urma selectării de către elevi a itemilor care li se potrivesc cel mai bine (motivul care i se potrivește cel mai bine în alegerea unui obiect de învățămînt) sînt cuprinse în tabelele VI și VII; motivele intrinseci sînt grupate în itemii cu numărul 8, 11, 12, 13, 15, 17, restul itemilor cuprinzînd motive extrinseci.

Tabelul VI

MOTIVELE INTRINSECI ȘI CELE EXTRINSECI, FORȚĂ
DE ATRACȚIE PENTRU ÎNVĂȚĂTURĂ

| Categoria de motive | | Intrinseci | Extrinseci | Nedefinite |
|--|----|------------|------------|------------|
| Subiecți, clasa | | | | |
| Liceul economic cu profil comercial | IX | 46,61 | 37,01 | 15,38 |
| | X | 40,98 | 34,30 | 24,72 |
| Liceul de mate- matică fizică | IX | 50,68 | 34,10 | 15,22 |
| | X | 40,08 | 36,12 | 23,64 |

La ambele eșantioane de subiecți și la nivelul celor două clase, din rezultatele obținute se desprinde aderarea elevilor într-o proporție mai mare pentru itemii cu motivații intrinseci decât extrinseci.

O analiză de detaliu pe itemi dezvăluie, alături de dominantă a motivelor intrinseci, cum sînt conținutul obiectului de învățămînt, importanța obiectului pentru viitorul rol profesional, concordanța cu aptitudinile elevului, și motive extrinseci puternic reprezentate, cum sînt stimularea la învățatură din exterior (de exemplu influența exercitată de profesor).

Un procent relativ mic de opțiune întrunesc itemii ce acoperă motivații nedefinite de tipul: „îmi place”, „e ușoară”, „nu știu”.

Motivele opțiunilor profesionale au fost analizate în această etapă sub forma aspirațiilor elevilor spre un model de rol mai mult sau mai puțin clarificat, așa cum reiese din răspunsurile elevilor la întrebarea „De ce doresc să urmeze profesiunea pentru care au optat?” (tabelul VIII) și din răspunsurile sub forma opțiunilor selective pentru itemii din lista de motive profesionale cuprinsă în anexa IV (tabelul IX). După criteriul relației motiv—învățare — scop, motivele exprimate la nivelul cercetat de noi se subdivid într-o pluralitate de motive extrinseci și intrinseci. Motivele extrinseci determină aspirația spre modelul de rol profesional de pe pozițiile unor scopuri exterioare

Tabelul VII

FACTORII IMPLICAȚII ÎN ORIENTAREA SELECTIVĂ SPRE ANUMITE OBIECTE DE ÎNVĂȚĂMÎNT

a) liceul economic cu profil comercial

| Itemi | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
|-------|----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|------|------|
| Cls. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | IX | X | IX | X | IX | X | IX | X | IX | X | IX | X | IX | X | IX | X | IX | X | IX | X |
| | IX | 18,23 | 14,49 | 80,84 | 53,24 | 68,07 | 23,20 | 57,48 | 27,97 | 15,73 | 17,79 | 46,03 | 45,30 | 76,20 | 22,52 | 49,51 | 35,63 | 34,72 | 28,16 | 2,02 | 2,02 |
| | X | 29,55 | 30,29 | 65,01 | 27,98 | 54,29 | 35,36 | 38,50 | 43,41 | 29,33 | 11,73 | 35,25 | 50,59 | 50,52 | 30,76 | 43,18 | 33,70 | 37,04 | 21,40 | 1,23 | 7,82 |

b) liceul de matematică-fizică

| Itemi | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
|-------|----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|------|------|
| Cls. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | IX | X | IX | X | IX | X | IX | X | IX | X | IX | X | IX | X | IX | X | IX | X | IX | X |
| | IX | 17,24 | 13,79 | 62,07 | 47,93 | 41,38 | 44,83 | 62,07 | 55,52 | 20,69 | 3,45 | 52,07 | 41,38 | 72,41 | 24,14 | 31,03 | 37,93 | 51,72 | 6,90 | — | 3,45 |
| | X | 18,52 | 22,22 | 75,19 | 44,44 | 25,93 | 44,44 | 48,15 | 47,04 | 33,83 | 11,11 | 59,26 | 25,93 | 24,07 | 18,52 | 37,04 | 55,56 | 48,15 | 18,52 | 3,70 | 2,41 |

profesiunii, cum sînt motivele materiale (retribuția", motivele de ordin afectiv, cu o predominantă bază emoțională, atît pozitivă cît și negativă (influența profesorilor și părinților într-o direcție și acceptarea acestei influențe din dragoste și respect față de părinți, din sentimentul datoriei, din dorința de a le crea bucurii acestora; respectul față de aceștia, teama de pedepsele aplicate de părinți; anxietatea determinată de atitudinea rigidă a unor profesori) motive sociale sau care vizează scopuri cu caracter social (datoria față de clasă, prestigiul social al profesiunii, climatul interpersonal din colectiv), precum și motive nedefinite de tipul „îmi place", „este ușoară".

Motivele intrinseci determină aspirația spre o anumită profesiune de pe pozițiile unor scopuri ce susțin activitatea din interiorul ei și-i oferă satisfacții prin ea însăși (pasiunea pentru profesiune, corespondența dintre aptitudini și cerințele profesiunii, posibilitățile de perfecționare și

îmbogățire a cunoștințelor și relațiile dintre profesor și elev și profesor și părinte, care favorizează promovarea unei motivații intrinseci, nu o acceptare pasivă a unei direcții opționale dictată de profesor sau părinte). Astfel, răspunsurile la întrebarea „De ce dorește să urmeze o anumită profesiune?" le-am grupat în motive intrinseci și motive extrinseci, cuprinse în tabelul VIII. La fel și la lista de motive, selecția de itemi se grupează în motive intrinseci (itemii, 2, 3, 7, 8, 9, 12) și motive extrinseci (restul de itemi) (tabelul IX).

Tabelul VIII

TIPURI DE MOTIVE CE STAU LA BAZA
OPȚIUNII PROFESIONALE DESPRINSE
PRIN RĂSPUNSUL LA ÎNTREBAREA
„DE CE?"

a) liceul economic cu profil comercial

| Clasa | Tip de motiv | |
|-------|-------------------|-------------------|
| | Motive intrinseci | Motive extrinseci |
| IX | 50,80 | 49,20 |
| X | 49,83 | 50,16 |

b) Liceul de matematică-fizică

| Clasa | Tip de motiv | |
|-------|-------------------|-------------------|
| | Motive intrinseci | Motive extrinseci |
| IX | 62,71 | 37,29 |
| X | 54,12 | 45,88 |

Tabelul IX

TIPURI DE MOTIVE CE STAU LA BAZA OPȚIUNII PROFESIONALE DESPRINSE PRIN SELECTAREA
ITEMILOR LISTEI DE MOTIVE (în %)

a) Liceul economic cu profil comercial

| Cl. | Item | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | I | E |
|-----|------|-------|-------|-------|-------|------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|------|-------|-------|
| IX | | 27,22 | 68,37 | 31,69 | 5,93 | 0,98 | 2,32 | 83,25 | 51,23 | 43,09 | 10,59 | 9,98 | 23,53 | 3,24 | 85,33 | 13,79 |
| | X | 10,10 | 68,59 | 35,34 | 12,97 | 5,15 | 7,03 | 75,45 | 66,03 | 53,74 | 15,21 | 11,73 | 44,76 | 1,23 | 80,11 | 19,58 |

b) Liceul de matematică-fizică

| Cl. | Item | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | I | E |
|-----|------|-------|-------|-------|-------|-------|---|-------|-------|-------|-------|-------|-------|------|-------|-------|
| IX | | 27,59 | 65,52 | 41,38 | 17,24 | — | — | 82,76 | 82,76 | 82,76 | 6,90 | 17,24 | 58,62 | 3,45 | 85,11 | 14,18 |
| | X | 14,18 | 74,07 | 29,63 | 14,81 | 11,11 | — | 77,78 | 81,48 | 66,67 | 22,22 | 37,04 | 88,89 | — | 80,71 | 19,29 |

Prin analiza comparativă a indicilor motivaționali intrinseci și extrinseci implicați în opțiunea profesională din cadrul celor două categorii de subiecți, rezultatele indică, în cazul primei probe, că indicele motivațional intrinsec coexistă alături de cel extrinsec.

De exemplu, în cadrul răspunsurilor la întrebarea „De ce...?”, alături de prezența motivelor intrinseci ce vizează conținutul muncii există, semnificativ reprezentate, și motive extrinseci, cum sînt cele ce vizează prestigiul social al profesiei.

În condițiile selectării itemilor din lista de motive profesionale, situația se îmbunătățește mult în favoarea motivelor intrinseci pentru ambele categorii de subiecți și la toate nivelurile. Aceasta dovedește că subiecții testați în proiecțiile lor profesionale aderă spre anumite meserii de pe pozițiile existenței unor motive intrinseci (tabelul X și XI).

Tabelul X

RELATIA DINTRE TIPURILE DE OPTIUNE PROFESIONALĂ
ȘI TIPURILE DE MOTIVAȚIE LA ELEVII CLASEI A IX-A

Liceul economic cu profil comercial

| Tip de motive | „De ce ... ?” | | Lista de motive | |
|------------------------|---------------|-------|-----------------|-------|
| | I | E | I | E |
| Categ. de opt. profes. | | | | |
| Economist | 70,14 | 29,86 | 84,68 | 15,32 |
| Contabil | 45,90 | 54,09 | 85,35 | 14,54 |
| Vînzător | 57,14 | 42,85 | 87,98 | 12,02 |
| Alte prof. | 54,04 | 45,96 | 91,39 | 8,61 |

Liceul de matematică-fizică

| Tip de motive | „De ce ... ?” | | Lista de motive | |
|---------------------------------------|---------------|-------|-----------------|-------|
| | I | E | I | E |
| Categ. de opt. profes. | | | | |
| Profil tehnic cu pregătire superioară | 67,24 | 32,76 | 90,77 | 9,23 |
| Profil teh. cu preg. med. | 40,00 | 60,00 | 71,43 | 28,58 |
| Profil uman cu preg. sup. | 61,54 | 38,46 | 82,54 | 17,46 |
| Profil uman cu preg. med. | 33,33 | 66,67 | 80,00 | 20,00 |

Tabelul XI

RELATIA DINTRE TIPUL DE OPTIUNE PROFESIONALĂ ȘI
TIPUL DE MOTIVAȚIE LA ELEVII CLASEI A X-A

Liceul economic cu profil comercial

| Tip de motive | „De ce ... ?” | | Lista de motive | |
|------------------------|---------------|-------|-----------------|-------|
| | I | E | I | E |
| Categ. de opt. profes. | | | | |
| Economist | 47,77 | 38,57 | 89,92 | 10,67 |
| Contabil | 49,27 | 51,63 | 77,81 | 22,19 |
| Vînzător | 56,92 | 43,07 | 84,27 | 15,72 |
| Alte prof. | 43,18 | 56,81 | 74,44 | 25,55 |

Liceul de matematică-fizică

| Tip de motive | „De ce ... ?” | | Lista de motive | |
|------------------------------|---------------|-------|-----------------|-------|
| | I | E | I | E |
| Categ. de opt. profes. | | | | |
| Prof. teh. cu preg. sup. | 60,00 | 40,00 | 87,67 | 12,33 |
| Prof. teh. cu preg. medie | 33,33 | 66,67 | 80,00 | 20,00 |
| Prof. umanist cu preg. sup. | 51,72 | 42,28 | 76,92 | 23,08 |
| Prof. umanist cu preg. medie | 37,50 | 62,50 | 50,00 | 50,00 |

Situația evidențiată este subliniată și prin detalierea relației motivației intrinseci — extrinseci pe diferite tipuri de opțiuni profesionale (tabelele X și XI).

Se desprinde în cadrul opțiunii pentru diferite categorii de profesii aceeași tendință a determinării motivaționale a orientării profesionale de pe pozițiile motivelor intrinseci. Această tendință este și mai evidentă în cadrul selectării de itemi decît a răspunsului liber, fapt ce ne îndreptățește să credem în prezența unor motive intrinseci în orientarea spre aceste profesii și totodată în faptul că la acest nivel unii elevi sînt incapabili să le formuleze și să le conștientizeze în suficientă măsură.

În formarea la elevi a interesului pentru un anumit tip de profesiune trebuie să se țină seama și de cerințele obiective ale acesteia. De aceea, în conturarea interesului, un alt factor important îl constituie *informarea profesională* a elevilor asupra conținutului, importanței, rolului profesiei respective, cu aspecte vizând volumul, sursa și nivelul informației privitoare la viitorul rol profesional ales. Informarea este importantă pentru că furnizează materialul necesar unei alegeri judicioase efectuate pe baza concordanței dintre cerințele profesionale și posibilitățile proprii, și contribuie la educarea intereselor profesionale. Interesul se formează în primul rând pe baza unor informații indirecte, mijlocite prin cuvânt de alții sau obținute în urma unui contact superficial cu diferite domenii de activitate. Dar pot apare deformări în cadrul informațiilor datorită verigilor intermediare din timpul transmiterii. Ca urmare, interesul astfel format sub influențe externe, neconfruntat cu rezonanțele interne ale personalității poate să nu corespundă relațiilor dintre structura personalității și particularitățile obiective ale profesiei. În acest caz, avem de-a face cu un interes nominal, și nu cu unul real (subiectul îl formulează, dar nu corespunde realității).

Orientarea spre sursa informațională este determinată și de orientarea proprie a individului. Subiectul proiectează în actul receptării mesajului informațional o perspectivă preferențială; se proiectează pe sine, interesul său, prin modificarea structurală a dominantelor mesajului mai mult sau mai puțin deviate de la intențiile de comunicare ale emițătorului (48). Așa se explică cum același mesaj este receptat diferit de diverși subiecți, în funcție de preferințele, interesele lor.

Mijloacele de informare profesională (conferințe, simpozioane, vizite, filme activități practice) sînt totodată și mijloace de educare a intereselor profesionale. Printre factorii care realizează informarea amintim: familia, școala (dirigintele, profesorii, profesorii consilieri), specialiștii în ramura respectivă, mass-media (presa, emisiunile de radio și TV, diferite filme).

Urmărind datele pe întregul eșantion de subiecți cuprinse în tabelul XII, referitoare la *sursa de informare profesională*, reiese că pe primul loc se situează influența familiei (30,19), urmată îndeaproape de influența exercitată de școală (18,72). Acestea sînt pentru ambele clase sursele importante de informare profesională, ele fiind și cele mai importante mijloace de exercitare a influențelor edu-

Tabelul XII
SURSA DE INFORMARE PROFESIONALĂ (ÎN %)

| Clasa | Fam. | Școala | Pers. care profesază | Mass-media | Prieteni | Mai multe surse | Lipsa de surse |
|--------|-------|--------|----------------------|------------|----------|-----------------|----------------|
| IX | 84,29 | | | | | 13,67 | 2,10 |
| | 28,42 | 21,04 | 14,74 | 6,31 | 13,67 | | |
| X | 73,05 | | | | | 14,21 | 3,25 |
| | 30,12 | 16,29 | 5,42 | 4,35 | 17,38 | | |
| Total: | 30,19 | 18,72 | 10,16 | 5,35 | 15,51 | 13,90 | 2,67 |

cative, de pregătire psihologică în vederea orientării. O influență relativ ridicată o au prietenii, evidențiind o anumită coeziune a microgrupului. Foarte scăzută era însă influența mass-mediei, în contextul unei game foarte largi și diferențiate de programe dedicate diverselor informații profesionale. Acest fapt ne determină să conchidem că elevii nu au fost educați în suficientă măsură în direcția utilizării tuturor resurselor informaționale, limitîndu-se în general la influențele exercitate la nivelul familiei și al școlii. În sprijinul acestei afirmații aducem rezultatul procentual destul de scăzut de subiecți care utilizează în opțiunea lor mai multe surse informaționale. Nu apar diferențe sub raportul dominației sursei de informare la categoriile de opțiuni profesionale evidențiate la cele două tipuri de școli, fapt pentru care nu le-am mai prezentat.

Pe lângă evidențierea factorilor care realizează informarea profesională am urmărit și conținutul ei (vezi tabelul XIII). Sub aspectul volumului informației, al elementelor care o compun am efectuat o clasificare în funcție de aspectele de conținut esențiale, legate de structura internă a profesiei, și de aspectele externe. Astfel, din prima mare grupă fac parte informațiile profesionale ce vizează conținutul muncii în profesiune (cu sarcinile ce le au de îndeplinit, operațiile de lucru, condițiile de muncă, riscurile profesiei, cerințele medicale, sistemul de calificare de perfecționare profesională), calitățile psihice necesare

profesiunii (cu indicații și contraindicații de ordin psihic: intelectuale, afective, volitive), importanța social-economică a profesiunii, disciplinele necesare pregătirii profesionale și subgrupa care le cuprinde pe toate acestea sub denumirea de cunoștințe complexe. Din a doua mare grupă de informații, cu aspecte externe, fac parte informațiile referitoare la calitățile externe ale profesiunii și avantajele materiale. O grupă aparte cuprinde „informațiile nedefinite” și lipsa informațiilor. Sub aspectul volumului, ponderea o dețin informațiile din prima mare grupă, ce vizează elementele esențiale ale profesiunii, totalizând un procent de 47,05%, ceea ce evidențiază că elevii se ghidează spre profesiunile alese preponderent de pe pozițiile deținerii unor date informative corecte dar incomplete despre profesiunea dorită (numărul subiecților care dețin date complexe cuprinse în cunoștințe complexe despre profesiune este foarte redus, de 2,67 pe întregul eșantion — tabelul XIII). Restul subiecților dețin informații corecte, dar

Tabelul XIII

VOLUMUL INFORMAȚIEI PROFESIONALE (ÎN %)

| Clasa Volumul informației | | Cl. IX (95) | | X (92) | | TOTAL | |
|---------------------------------|--------------------------|----------------|-------|-----------|-------|-------|-------|
| Asp. de con- ținut | 1. Conținutul muncii | 23,16 | | 19,56 | | 21,39 | |
| | 2. Calit. psihice cerute | 15,79 | 52,61 | 7,61 | 41,30 | 11,76 | 47,05 |
| | 3. Importanța soc. ec. | 6,31 | | 11,96 | | 9,09 | |
| | 4. Obiecte de studiu | 4,21 | | — | | 2,14 | |
| | 5. Cunoșt. complexe | 3,16 | | 2,17 | | 2,67 | |
| Asp. externe | 6. Calit. ext. | 21,05 | 34,73 | 26,09 | 27,18 | 23,53 | 31,09 |
| | 7. Avantaje | 13,68 | | 1,09 | | 7,49 | |
| | 8. Inform. nedef. | 9,47 | 12,63 | 16,30 | 31,51 | 12,83 | 21,95 |
| | 9. Lipsa de inform. | 3,16 | | 15,21 | | 9,09 | |

restrinse la un anumit aspect (fie de conținut, fie de importanță, fie de calități psihice cerute de profesiunea respectivă), ceea ce pledează pentru ideea existenței la elevi a unor informații profesionale corecte, dar fragmentare, vizând numai aspecte importante ale profesiunii, alături de prezența unor informații referitoare la aspectele externe (totalizând 43,85% pe întreg grupul de subiecți).

Privind dinamica nivelului de informare apare o situație care la prima vedere ni se poate părea paradoxală, și anume: volumul de informații esențiale este mai mare la clasa a IX-a (52, 62) decât la clasa a X-a (41, 43), fiind mai mic în ce privește informațiile nedefinite sau constatându-se chiar lipsa lor la clasa a IX-a (12, 63) față de clasa a X-a (31,51). Era de așteptat ca raportul să fie invers. Situația existentă ne determină să conchidem că în cadrul eșantionului de subiecți testați de noi, elevii din clasa a IX-a s-au orientat de la început spre tipul de școală preferat de pe pozițiile deținerii unui bagaj informațional mai bogat decât elevii din clasa a X-a. În sprijinul acestei afirmații venim cu punerea în relație a rezultatelor înscrise în tabelele XII și XIII, de unde se poate vedea că volumului mai bogat de informații referitoare la aspectele esențiale ale profesiunii îi corespunde la clasa a IX-a o utilizare mai diversificată a surselor informaționale (respectiv 84,29 în clasa a IX-a față de 73,05 în clasa a X-a).

Cunoscând rolul părinților în pregătirea psihologică a copilului în vederea învățării de către aceștia a viitorului „rol profesional” am urmărit să desprindem prezența sau lipsa influenței părinților asupra naturii opțiunii profesionale. Este necesar ca părinții, fără să îngreuească năzuințele, interesele copiilor, să le dirijeze în direcția valorilor social-morale. Analizând raportul dintre opțiunea elevilor chestionați, dintre interesele lor și dorința părinților exprimată de elevi au reieșit: situații de acord între dorința părinților și a elevilor, întâlnite în majoritatea cazurilor (73, 26), și de dezacord, manifestate între aceștia în 26, 27 de cazuri (tabelul XIV).

În cadrul grupului de dezacord am inclus dezacordul propriu-zis (elevii optează și urmează profesiunea dorită de ei, pe când părinții ar dori pentru copiii lor o altă profesiune), intervenționismul (elevii doresc o altă profesiune decât cele pregătite prin tipul de școală frecventat, aflându-se în această școală ca urmare a dorinței, a hotărârii părinților), indiferența (elevii nu cunosc părerea părinți-

Tabelul XIV

NATURA RELATIILOR DINTRE PĂRINȚI ȘI ELEVII DIN
UNGHIUL OPȚIUNILOR PROFESIONALE (în %)

| Pozitia părinților Clasa | Acord | Dez acord | | | |
|--------------------------------|-------|--------------------------|------------|------------------|-----------|
| | | Dez acord propriu-zis | Intervenț. | Indi- ferență | Neamestec |
| IX | 83,16 | 8,42 | 2,10 | 4,21 | 2,10 |
| X | 63,04 | 16,30 | 1,09 | 10,87 | 8,69 |
| Total | 73,26 | 12,29 | 1,60 | 7,49 | 5,35 |
| | | | 26,27 | | |

lor) sau atitudinea părinților de neamestec (de însușire pasivă a punctului de vedere al copiilor).

Este îmbucurător procentul ridicat de acord între opțiunea elevilor și dorința părinților, dar aceste răspunsuri trebuiesc ulterior aprofundate prin discuții individuale cu elevii, pentru a decela sensul real al acestui acord. Acest acord poate să se manifeste fie sub forma acceptării de către elevi a profesiunii pe care părinții le-au ales-o, fie acordul părinților față de profesiunea aleasă, dorită de elevi. Răspunsurile lapidare ale elevilor, cu afirmație („da”) la întrebarea referitoare la acordul părinților la opțiunea profesională, nu ne permit să pătrundem sensul real al acestui acord. Mai mult, putem presupune că libertatea de alegere a elevului, de manifestare adecvată a intereselor sale se reduce la a accepta profesiunea pe care părinții le-o indică, mergând pe linia unei atitudini deja formate de a accepta tot ceea ce vine de la părinți. Discuțiile individuale purtate ulterior cu elevii vor putea lămuri, acolo unde există reticențe de formulare în scris, dacă elevul urmează profesiunea impusă de părinți sau opțiunea coincide cu capacitățile proprii, cu idealurile sale.

b) Interesul proiectat

Imaginea globală a interesului școlar și profesional desprinsă prin interesul exprimat și manifestat se întregeste cu interesul proiectat și delimitarea interesului real de sim-

plele atracții și preferințe profesionale. Aceste două metode din urmă, necesitând tehnici mai laborioase și o tratare mai complexă, le-am cuprins cu o prezentare generală în acest capitol, în vederea elucidării complete a variabilei interes. Tratarea la modul concret, detaliat, prin aplicarea pe un eșantion de subiecți din liceul economic, am efectuat-o în capitolul următor (capitol dedicat concretizării problematicei o.s.p. la elevii din profilul economic).

Așa cum am menționat în capitolul de metodologie, pentru desprinderea interesului profesional prin metoda proiectivă am utilizat testul de interese profesionale TIP⁷⁰ al lui M. Irle, operându-se cu selecția pe cale proiectivă a uneia din cele 9 direcții de interese profesionale (anexa XI). Pe această cale s-au studiat următoarele probleme:

- dominantă de interese
- direcția intereselor dominante
- nivelul lor față de valoarea maximă
- convergența sau divergența direcțiilor
- concordanța structurii intereselor cu profesia dorită.

2. Prezentarea delimitării intereselor reale de simplele atracții, preferințe profesionale

A. Chircev, în cadrul abordării în corelație a formării intereselor profesionale propriu-zise la vârsta școlară mijlocie cu complexul de atracții, preferințe, dorințe, năzuințe profesionale, desprinde mai multe etape. Într-o primă etapă, atracțiile pot constitui o fază de început, de orientare a subiectului spre obiectul de învățămînt, care poate precede consolidarea intereselor și care se bazează pe înțelegerea semnificației sociale a disciplinelor școlare. Ca o consecință a dezvoltării înclinațiilor și aptitudinilor, prin acumularea de cunoștințe pentru diferite materii, elevul ajunge la satisfacții tot mai mari, legate de însuși procesul de asimilare a cunoștințelor. Este etapa de dezvoltare intensivă a intereselor cognitive pentru diferite discipline școlare. Aceste interese se pot grupa treptat în jurul unui interes central. Numai un astfel de interes poate constitui un criteriu obiectiv pentru alegerea adecvată a profesiunii. Se poate admite că atracția, preferința constituie premise psihologice ale apariției intereselor teoretice și practice autentice, ca bază a unei motivații adecvate în alegerea viitoare profesii, dar nu suficiente pentru formarea interesului real. Pentru aceasta este necesară trecerea de la îndeplinirea obligațiilor școlare întemeiate pe cerințe externe

spre realizarea sarcinilor școlare pe baza cerințelor interne. Deci este necesar să se realizeze saltul de la motivarea extrinsecă a activității la motivarea intrinsecă a acesteia. Pe această linie, interesele devin puternici factori cu eficiență psihologică, capabili să mobilizeze resursele intelectuale, fizice și morale, în vederea alegerii profesiei (29). Nivelul de aspirație se apreciază în funcție de interesele reale și nu de atracții, preferințe momentane.

Pentru a determina în ce măsură răspunsurile elevilor cercetați de noi, exprimate sub forma preferințelor și a motivelor invocate în alegerea profesiunilor, corespund unor înclinații, unor interese reale, am corelat aceste răspunsuri cu criteriul performanței școlare la disciplinele de profil, cu stabilitatea exprimată, și am efectuat ierarhizarea disciplinelor de profil în funcție de interesul declarat și de importanța atribuită acestora. Informația provenită din procesul executării activității și din efectul realizat este sursa fundamentală și veritabilă din care se alimentează interesul (169). Deci, este ideal ca interesul să se structureze pe baza acestor informații, și acest fapt este posibil prin cuprinderea nemijlocită a elevilor în diferite forme de activitate (forme de activitate specifice profesiei), ceea ce în liceul de profil se realizează într-o măsură substanțială. Ne-am format o imagine despre performanța școlară pornind de la rezultatele școlare obținute la disciplinele de profil, la sfârșitul clasei a IX-a și a X-a. Imaginea performanței școlare am întregit-o prin evaluarea fiecărui elev de către diriginte și profesorii de la disciplinele de profil și prin metoda aprecierii obiective a lui G. Zapan (indicarea de către subiecți a primilor 10% și ultimilor 10% elevi). Pe baza acestor date i-am cuprins pe elevi în trei categorii: foarte buni (F.B.), buni (B), slabi (S) (225).

B. AUTOCUNOAȘTEREA LA ELEVII ÎN CONDIȚIILE ÎNVĂȚĂRII ȘCOLARE, FACTOR DIRECȚIONAL AL O.S.P.

1. Ierarhizarea atributelor-valori

Prin ordonarea atributelor-valori s-au obținut trei scări, și anume: scara importanței, scara de autoapreciere („autoportret”) și scara aspirației, a dorinței („eul ideal”).

Am încercat, în cadrul autocunoașterii să desprindem obiectivele legate de aceasta, și anume: descifrarea siste-

mului de valori din lista de atribute prezentate, caracteristice fiecărei categorii de subiecți, a „autoportretului” (cum se apreciază pe sine însuși) și a aspirațiilor sale („eul ideal”), pornind de la aceleași liste de atribute-valori. Cel de-al doilea obiectiv cuprinde desprinderea (în cazul în care există) a unui paralelism, consens în aprecieri la categoriile de subiecți chestionați sub cele trei aspecte: ale sistemului de atribute valorizate, al „autoportretului” și al „eului ideal”.

În acest sens am desprins în cadrul celor trei categorii de subiecți testați (elevi ai liceului economic-profil comercial, ai liceului de matematică-fizică și ai liceului pedagogic) ponderea atributelor-valori sub raportul prezentării lor ierarhice, luând în considerare atributele-valori situate în vârful scării ordinale — locurile 1, 2 și 3 (1, 2,, 3) — și atributele-valori de la sfârșitul scării — locurile 8, 9 și 10 (8, 9, 10). Astfel ordonarea acestor atribute în primele 3 locuri și ultimele 3 locuri am analizat-o sub aspectul importanței pe care subiecții le-o acordă acestora (tabelul XV) sub raportul „autocunoașterii” (tabelul XVI) și al „eului ideal” (tabelul XVII).

Clasamentul ierarhic oglindit în tabelul XV cuprinde deci, așa cum s-a mai arătat, ierarhizarea atributelor după importanță. Ceea ce subiectul consideră mai important

Tabelul XV

PONDEREA ATRIBUTELOR — VALORI SUB ASPECTUL „IMPORTANȚEI”

| Categorii de subiecți | Liceul economic cu profil comercial 193 subiecți | | Liceul de matematică-fizică 198 subiecți | | Liceul pedagogic 186 subiecți | |
|---------------------------|---|--------|---|--------|----------------------------------|--------|
| | 1,2,3 | 8,9,10 | 1,2,3 | 8,9,10 | 1,2,3 | 8,9,10 |
| Energie — activism | 5,97 | 25,37 | 4,34 | 37,68 | 8,51 | 34,04 |
| Perseverență | 17,91 | 17,91 | 20,89 | 21,73 | 17,02 | 1,91 |
| Ascendență, dominanță | 13,43 | 27,31 | 13,04 | 42,02 | 17,02 | 29,97 |
| Optimism | 8,95 | 68,65 | 2,89 | 49,27 | 6,38 | 57,45 |
| Inteligență socială | 34,32 | 11,94 | 39,99 | 11,59 | 34,04 | 31,91 |
| Onestitate, corectitudine | 48,00 | 2,98 | 52,17 | 2,90 | 49,57 | 6,38 |
| Sociabilitate | 37,31 | 11,94 | 28,98 | 7,25 | 34,04 | 17,77 |
| Conștiinciozitate | 34,32 | 14,92 | 15,94 | 21,73 | 40,42 | 21,27 |
| Stabilitate emoțională | 4,47 | 44,77 | 18,84 | 34,63 | 14,89 | 46,81 |
| Înțelegerea cu părinții | 61,19 | 17,91 | 63,77 | 11,59 | 61,70 | 17,02 |

este rezultatul mai multor factori, dintre care mai evidenți sînt: modelul propus de mediul socio-cultural și experiența individuală de viață.

R. Linton arată că modelul propus de mediul socio-cultural apare în cadrul formării personalității în două ipoteze, și anume: modelul în care se integrează în mod normal răspunsurile tuturor membrilor societății la o anumită situație, întruchipînd un domeniu limitat de comportament (comportamentul efectiv) și modelul care reprezintă abstracții elaborate la nivelul unui grup sau despre felul cum ar trebui să se comporte indivizii acelei societăți, și sînt valori, deziderate pe care membrii societății le urmează într-o măsură mai mare sau mai mică (106).

Judecata cu care subiecții intervin în ierarhizarea atributelor-valori sub raportul importanței se face resimțită și din unghiul experienței de viață proprie.

Mai întîi putem vorbi în cadrul cercetării noastre de influența exercitată în ierarhizarea acestei scări de valori, de experiența școlară canalizată spre un anumit tip de formare profesională în cadrul liceelor de specialitate, ceea ce determină situarea pe locurile de frunte (1, 2, 3) la toate categoriile de elevi a caracteristicilor ce vizează trăsăturile personalității școlarului de vîrsta respectivă. Astfel, la elevii liceului economic — profil comercial, pe primele trei locuri se situează, cu o pondere aproximativ asemănătoare (pe lângă înțelegerea cu părinții care ocupă primul loc la toate cele trei categorii de subiecți), atributele ce vizează corectitudinea-onestitatea (48,00%) și sociabilitatea (37,31%) ca trăsături necesare în stabilirea relațiilor școlare, urmate îndeaproape de conștiinciozitate (34,32%) și inteligență socială (34,32%), implicate în activitatea școlară. Reîntîlnim la elevii de la liceul de matematică—fizică pe primele locuri corectitudinea (52,17%) urmată de inteligență socială (39,99%) iar la elevii de la liceul pedagogic, onestitatea (49,57%) și conștiinciozitatea pe locurile de frunte, urmate îndeaproape de inteligența socială și sociabilitate (34,04%). La ordonarea pe primele locuri a acestor atribute-valori a concurat modelul de rol, pe care elevii l-au preluat în activitatea instructiv-educativă din tipul de școală, din practica productivă, ajustat prin experiența lor de școlari și prin propria lor experiență extrașcolară. Se poate observa că pe ultimele locuri, sub raportul importanței, subiecții situează variabila optimism și stabilitate emoțională, la toate cele trei grupe de subiecți. Se cu-

noaște că stabilitatea emotivă include capacitatea de control și ponderare a reacțiilor de predominare a excitabilității, a reacțiilor agresive, iritabilitate, nervozitate. Or, este de asemenea un fapt cunoscut că vîrsta adolescenței este vîrsta marilor căutări și metamorfoze, a conflictelor mascate cu cei din jur, care nu percep cu aceeași acuitate metamorfozarea lor.

De aici derivă trăirile intense, cu polarizarea negativă sau pozitivă, puternicile angajări afective ce se repercutază în comportamente, care pot fi uneori eficiente, altele inhibitorii pentru activitatea școlarului. Implicarea acestor variabile de natură afectivă pe fundalul instabilității lor duce la o capacitate mai scăzută de adaptare la situațiile școlare; neputîndu-le încă controla la vîrsta adolescenței, elevii le neglijează, minimalizîndu-le importanța. În autocaracterizarea lor întîlnim de asemenea minimalizarea rolului pe care îl joacă aceste caracteristici în structura trăsăturilor de personalitate, fapt care se repercutază și asupra importanței acordate acestor valori (tabelele XV și XVI).

În „autoportret” reîntîlnim, în proporție ridicată la toți subiecții, aceleași atribute, desprinse în prima scară: înțelegerea cu părinții, onestitatea, corectitudinea, sociabilitatea, conștiinciozitatea. Considerăm că situarea în fruntea ierarhiei în „autoapreciere” a acelorași atribute-valori decurge și din dorința de a fi în consonanță cu „ceea ce se consideră mai important”. Elevii vor astfel să apară în fața altora, și poate chiar în fața propriei lor conștiințe, că posedă atributele socialmente valorizate, alături de cuprinderea într-o anumită proporție a gradului real în care dețin o anumită calitate, indiferent dacă aceasta este socotită importantă sau nu (tabelul XVI).

Analizînd datele cuprinse în tabelul XVII, referitoare la scara „eului ideal”, observăm o centrare pe primele trei locuri a atributelor-valori, care asigură succesul și afirmarea în viața socială, în stabilirea unor relații eficiente. Astfel, subiecții noștri aspiră la calități cum sînt: inteligența socială, onestitatea și sociabilitatea. Aceste trăsături se regăsesc în prima scară, fiind considerate de ei înșiși ca importante, precum și apreciate de cei din mediul lor apropiat ca fiind eficiente și valoroase (tabelul XVII).

Analiza raportului dintre sistemul propriu de valori, „autoportret” și „eul ideal” am adîncit-o prin cercetarea corelației ce există la nivelul fiecărui individ între aceste trei aspecte luate două cîte două.

Tabelul XVI

PONDEREA ATRIBUTELOR—VALORI SUB RAPORTUL
„AUTOCUNOAȘTERII”

| Categorია de elevi | Liceul economic profil comer- cial | | Liceul de matematică- fizică | | Liceul pedagogic | |
|---------------------------------|--|--------|------------------------------------|--------|---------------------|--------|
| | 1,2,3 | 8,9,10 | 1,2,3 | 8,9,10 | 1,2,3 | 8,9,10 |
| Atribute—valori | | | | | | |
| Energie — activism | 7,46 | 23,88 | 4,34 | 36,23 | 4,25 | 31,91 |
| Perseverență | 11,94 | 25,37 | 14,49 | 27,53 | 6,38 | 32,55 |
| Ascendență — domi- nanță | 11,94 | 40,30 | 8,70 | 42,02 | 23,40 | 34,04 |
| Optimism | 5,97 | 52,24 | 14,49 | 34,78 | 6,38 | 53,19 |
| Inteligență socială | 28,35 | 14,92 | 26,08 | 15,94 | 19,15 | 40,42 |
| Onestitate — corecti- tudină | 44,57 | 5,97 | 42,02 | 2,89 | 57,45 | 10,63 |
| Sociabilitate | 37,31 | 10,45 | 36,23 | 10,14 | 59,57 | 10,63 |
| Conștiințiozitate | 37,31 | 11,94 | 21,73 | 21,74 | 29,78 | 10,63 |
| Stabilitate emoțională | 7,46 | 49,25 | 15,94 | 23,19 | 12,76 | 48,94 |
| Înțelegere cu părinții | 64,17 | 14,92 | 49,27 | 13,04 | 63,82 | 8,51 |

Tabelul XVII

PONDEREA ATRIBUTELOR—VALORI SUB RAPORTUL
„EULUI IDEAL”

| Categorია de elevi | Liceul econo- mic profil comercial | | Liceul de matematică- fizică | | Liceul pedagogic | |
|-----------------------------------|--|--------|------------------------------------|--------|---------------------|--------|
| | 1,2,3 | 8,9,10 | 1,2,3 | 8,9,10 | 1,2,3 | 8,9,10 |
| Atribute—valori | | | | | | |
| Energie — activism | 17,91 | 28,35 | 15,94 | 31,88 | 10,63 | 34,04 |
| Perseverență | 8,96 | 37,31 | 11,59 | 37,68 | 17,02 | 40,42 |
| Ascendență-dominanță | 21,34 | 25,37 | 13,04 | 15,94 | 19,14 | 25,53 |
| Optimism | 14,92 | 29,85 | 23,18 | 17,39 | 17,02 | 40,42 |
| Inteligență socială | 52,24 | 2,98 | 46,37 | 2,89 | 35,31 | 17,76 |
| Onestibilitate — corectitudine | 36,42 | 20,89 | 15,94 | 5,80 | 48,30 | 25,53 |
| Sociabilitate | 29,40 | 29,85 | 31,37 | 24,63 | 33,40 | 25,53 |
| Conștiințiozitate | 20,89 | 26,87 | 13,04 | 27,54 | 27,65 | 25,53 |
| Stabilitate emoțională | 11,94 | 46,27 | 13,04 | 37,68 | 14,89 | 48,93 |
| Înțelegere cu părinții | 58,21 | 13,43 | 37,68 | 14,49 | 63,83 | 6,38 |

În acest sens am utilizat metoda corelației rangurilor (q) deoarece datele noastre sînt sub formă de clasamente ierarhice. Astfel pentru fiecare subiect s-au obținut trei valori (q): una exprimînd corelația dintre scara I și scara II, iar celelalte corelau scara I cu scara III și scara II cu scara III.

După calcularea valorilor lui (q) s-a efectuat media pe fiecare categorie de subiecți. Analiza raportului dintre ce consideră subiectul mai important, „autocunoaștere” și „eul ideal” le-am cuprins în tabelul XVIII. Corelația dintre scara I și scara II (sistemul propriu de valori și „autoportret”) întrunește corelații directe și puternic semnificative (la pragul de $p < .01$), ceea ce arată că cele două aspecte se găsesc fie în raport de determinare unul față de altul, fie presupun existența unui al treilea factor, de care depind amîndouă.

Tabelul XVIII

RAPORTUL DINTRE CE CONSIDERĂ SUBIECTUL
IMPORTANT, „AUTOPORTRET” ȘI „EUL IDEAL”

| Corelarea scărilor | I—II | I—III | II—III |
|-------------------------------------|-------|-------|--------|
| Categoria de elevi | | | |
| Liceul economic cu profil comercial | .55 | .29 | .24 |
| Liceul de matematică-fizică | — .49 | .40 | .37 |
| Liceul pedagogic | .45 | .38 | .31 |
| Total: | .49 | .36 | .31 |

Existența acestei corelații poate fi explicată, așa cum am mai arătat în analiza de detaliu a scărilor de atribute-valori, prin dorința elevilor de a se aprecia pornind de la ceea ce este considerat mai important de către ei înșiși, autocaracterizîndu-se prin atributele socialmente valorizate, alături de implicarea într-un anumit grad a realului.

De asemenea în ierarhizarea valorilor după importanța lor se repercutează modul în care se autoapreciază elevii. Astfel, ei consideră ca fiind mai importante trăsăturile pe care ei le posedă într-o proporție mai mare, iar cele care le aparțin într-o măsură mai mică sînt considerate ca avînd

o importanță mai mică. În acest sens s-au desfășurat cercetări ce au vizat relația dintre dezirabilitatea socială și autoapreciere, ajungându-se la concluzia că, în general discutând, trăsăturile cu cea mai mare frecvență în populație sînt socialmente valorizate, fiind considerate mai importante (87).

Relaționînd scara I și III (ierarhizarea atributelor valori după importanță cu „eul ideal”) se desprind corelații puternic semnificative la pragul $p = .01$ pentru elevii liceului economic — profil comercial și puternic semnificative la pragul $p < .01$ la ceilalți subiecți, evidențiindu-se o relație puternică între cele două scări. Preluarea în modelul ideal a unor valori pe care subiecții le consideră importante se face prin intermediul experienței proprii, ceea ce determină o anumită selecție a acestor valori. Astfel, în modelul ideal, deși apar asemănări sub raportul preluării valorice între cele trei categorii de subiecți, ca urmare a unei experiențe școlare comune, într-o analiză de detaliu se detașează selecții cu caracteristici individuale ale acestor atribute-valori, diferențiate de la un tip de școală la altul (pornind de la profilul școlii) cît și (în cadrul fiecărei școli) de la un elev la altul.

Astfel, subiectul S.D., elevă bună, din cl. IX-a a liceului economic cu profil comercial, optează pentru profesiunea de contabil, și în caz de nereușită, pentru cea de vânzător.

Printre calitățile pe care le indică ca fiind necesare în profesiunea pe care dorește s-o înbrățișeze, enumeră pe cele care le consideră importante în modelul de rol ales: sinceritatea, seriozitatea, corectitudinea, amabilitatea. Se autocaracterizează ca fiind calmă, cinstită, corectă. În ierarhizarea făcută în cele trei scări, onestitatea și sociabilitatea se situează pe primele locuri. Astfel, onestitatea, în scara importanței și a eului ideal, ocupă locul I. Acordînd o importanță deosebită acestei trăsături, o proiectează și în scara „eului ideal” pe primul loc. Dar în modelul real, dîndu-și seama că nu posedă această calitate pe primul loc, deși o apreciază ca foarte importantă și de dorit, o situează pe locul 4. Stabilitatea emoțională ocupă locul 10 în clasamentul atributelor-valorii, după importanță, locul 9 în „autoportret” și 3 în „eul ideal”. Nedeținînd această calitate a echilibrului emoțional, îi minimizează valoarea, situînd-o în prima scară, pe locul 10. Ne dăm seama că nu acesta este locul real pe care i-l atribuie, deoarece în modelul ideal își proiectează această calitate pe un loc de

frunte (locul 3). Nedeținînd această calitate, îi minimizează formal importanța, dar conștiința valorii ei pentru profesiunea pe care o va urma o determină s-o proiecteze printre calitățile pe care și le dorește.

Elevul R. S. de la liceul de matematică—fizică este un elev slab la învățătură; în schimb este un foarte bun sportiv. Dorește să devină profesor de educație fizică, iar în caz de nereușită, medic sau inginer ori pilot. Deci în caz de nereușită înșiră mai multe profesiuni, fapt ce atestă fie o insuficientă cunoaștere a propriilor dorințe, fie o slabă pregătire școlară, care îi dă această incertitudine a orientării, migrînd cu opțiunea de la o profesiune la alta. Ca o dovadă a conștiinței capacității sale intelectuale scăzute este situarea pe ultimele locuri a variabilelor inteligență socială, perseverență și conștiinciozitate în scările I și II și situarea lor pe primele trei locuri în scara III a „eului ideal”. Subiectul este conștient că nu posedă aceste calități, dar și le dorește în compensație, într-un grad ridicat. Pe cînd vigurozitatea pe care o posedă, o dorește într-o măsură mai mică, situînd-o pe locul 4 în scara I, pe locul 3 în scara II și pe 9 în scara III.

Elevul B. R. de la liceul de matematică—fizică este cotelat ca un elev inteligent, conștiincios, ce dorește să devină inginer electronist. Consideră că îl caracterizează răbdarea, perseverența în muncă, inteligența, apropierea cu plăcere de lucrul început. În cadrul celor trei scări pune pe primul loc perseverența, urmată îndeaproape de inteligență (aceasta din urmă ocupînd locul 2 în scara I, locul 3 în scara II și locul 2 în scara III) și de încredere în sine (care ocupă locul 3 în scara I, locul 2 în scara II și 5 în scara III). Încrederii în sine, estimînd că o posedă, nu îi mai atribuie un loc de frunte în scara de proiectie; ba mai mult, încrederea în sine este dusă la extrem, degajîndu-se total de ajutorul părinților, fapt exprimat prin situarea pe ultimul loc (10) în toate cele trei scări, a înțelegerii cu părinții.

Și un alt exemplu: eleva I.S. din clasa a X-a a liceului pedagogic, elevă bună, dorește să îmbrățișeze profesiunea de învățătoare. Pentru aceasta consideră că sînt necesare următoarele trăsături: tenacitate, tact pedagogic, capacitatea de a aprecia just răspunsurile elevilor, afecțiunea și înțelegerea pentru copii, aptitudini muzicale și sportive. Perseverența o situează pe locul 2 în scara I și III, dar se autocaracterizează ca avînd această calitate pe locul 4. Corectitudinea, ca o caracteristică necesară pentru

viitoarea profesiune, pe care dorește să o urmeze, o etichetează ca fiind foarte importantă, și ca atare o situează pe locul I în scara ordonării valorilor după importanță (I) și a „eului ideal” (III) și pe locul 3 în „autoportret” (II).

Prin analizele de caz întreprinse am făcut trecerea și la ultimul raport între „autoportret” și „eul ideal” (tabelul XVIII). Corelațiile obținute relevă o legătură directă, și anume: în proiecția „eului ideal” se preiau o seamă de atribute ale „eului” prezent, modelul real fiind punct de plecare în proiecția de viitor, astfel încât această proiecție are un conținut, nu rămâne o abstracție goală. La rândul său modelul ideal are funcții normative asupra celui real.

Corelațiile obținute relevă o legătură directă dar mai slabă decât în cazul celorlalte două raporturi, fapt explicabil prin influența mai puternică a factorului prim, „importanța” calității, ceea ce determină atât autoaprecierea cât și scara „eului ideal”. Spre prima scară, care cuprinde, ordonate, un sistem de atribute valorizate socialmente, tinde autoestimarea și scara valorilor dorite. Încercînd o autoestimare cât mai obiectivă, subiecții sesizează că nu dețin atributele-valori cele mai importante, dar în cele mai multe cazuri și le doresc ca atare și le proiectează (fiind importante, aceste atribute sînt de dorit).

Datele obținute prin ordonarea atributelor-valori în funcție de cele trei criterii menționate (ale sistemului de valori individuale, „autoportret” și „eul ideal”), precum și prin relaționarea ierarhizării lor, sînt completate cu datele desprinse din *scala de autoapreciere*, care, așa cum am arătat, acoperă aceleași trăsături de personalitate. Aceasta este reprezentată prin adjective descriptive selecționate prin compararea de două ori a fiecărui adjectiv al unei subscale cu adjectivele celorlalte subscale. Rezultatele obținute la fiecare subscală, reprezentată de evaluarea celor opt trăsături de personalitate, sînt corelate cu criteriul de referință. Criteriul de referință, așa cum am menționat în capitolul de metodologie este alcătuit din evaluarea elevilor, efectuată de către profesori, diriginți și instructorii de practică, din sinteza aprecierilor (cantitative și calitative), ajustate prin observațiile repetate efectuate de noi. Datele desprinse sînt cuprinse în tabelele XIX, XX. Observăm că mediile cele mai mari sînt obținute la subscala conștiințiozitate, urmată îndeaproape de media obținută la subscala sociabilitate 8,89, la toate categoriile de subiecți. Tot pe locuri de frunte se găsesc mediile de la subscalele inteligență socială 7,53, perseverență 8,00, stabilitate emo-

Tabelul XIX
REZULTATELE AUTOAPRECIERII UNOR TRĂSĂTURI DE PERSONALITATE LA ELEVII CERCETAȚI

| Trăsături de personalitate | Valori | Media | | | Abateri stand. | | | Coefficient de variație | | Coefficient de corelație | | |
|--|--------|----------------|-----------------|--------------|----------------|-----------------|--------------|-------------------------|--------------|--------------------------|--------------|-----------------|
| | | categ. de sub. | L. ec. pr. com. | | L. mat. fiz. | L. ec. pr. com. | | L. ec. pr. com. | L. mat. fiz. | L. ec. pr. com. | L. mat. fiz. | L. ec. pr. com. |
| | | | L. ec. pr. com. | L. mat. fiz. | | L. ec. pr. com. | L. mat. fiz. | | | | | |
| Energie-activism | | 6,34 | 6,28 | 6,01 | 2,03 | 2,12 | 35,82 | 33,45 | 32,45 | 0,04 | 0,089 | 0,09 |
| Sociabilitate | | 8,89 | 8,88 | 8,98 | 2,30 | 1,91 | 21,86 | 26,66 | 21,45 | 0,24 | 0,14 | 0,25 |
| Perseverență | | 8,00 | 8,20 | 7,62 | 2,07 | 1,93 | 22,37 | 27,18 | 25,79 | 0,20 | 0,25 | 0,15 |
| Inteligență socială | | 7,53 | 7,35 | 7,68 | 2,03 | 1,89 | 25,43 | 26,52 | 23,79 | 0,14 | 0,21 | 0,19 |
| Ascendență — dominanță | | 6,53 | 6,57 | 6,37 | 2,37 | 2,10 | 30,97 | 37,23 | 33,26 | -0,03 | -0,28 | 0,05 |
| Conștiințiozitate — simțul răspunderii | | 9,98 | 10,07 | 9,87 | 2,26 | 1,89 | 19,76 | 22,87 | 18,50 | 0,25 | 0,23 | 0,26 |
| Optimism | | 8,05 | 8,03 | 8,12 | 1,90 | 2,16 | 28,93 | 23,43 | 26,50 | 0,02 | 0,16 | -0,09 |
| Stabilitate emotivă | | 8,66 | 8,58 | 9,29 | 2,84 | 2,31 | 24,91 | 30,64 | 28,59 | 0,19 | 0,133 | -0,15 |
| Criteriul de referință | | 7,56 | 7,66 | 7,50 | 1,19 | 0,94 | 13,77 | 15,95 | 12,56 | 1 | 1 | 1 |

tivă 8,66 și optimism 8,05. Spre deosebire de variabilele conștiinciozitate, sociabilitate, care ocupă și în cadrul acestor probe locuri de frunte, întărind rezultatele obținute prin probele de ierarhizare a atributelor-valori, apar în această probă, printre primele locuri, și trăsături ca stabilitatea emotivă și optimismul, care în prima probă au deținut ultimele locuri.

Construcția scalei de selectare proiectivă repetată a fiecărei variabile, în urma punerii în relație cu celelalte variabile de personalitate, are un grad de obiectivitate crescut față de proba precedentă.

Situarea în această manieră de testare a variabilei stabilitate emoțională pe un loc de frunte, contrastând cu încadrarea ei pe ultimele locuri în ierarhia atributelor-valori, ne îndeamnă să credem că respingerea acestor trăsături formulată atât de drastic în proba precedentă nu este reală, acest mod de manifestare ținând mai mult de forma manifestării teribiliste. Această atitudine diferențiată de la o probă la alta față de variabila stabilitate emotivă marchează și un anumit grad de inconstanță în atitudinea subiecților în raport cu această trăsătură.

Pornind de la mediile și abaterile standard obținute pe întreg eșantionul de subiecți (tabelul XX) la subscalele menționate întrunind medii mari, stabilim limitele de încredere. În termeni de probabilitate, sînt șanse de circa 68,26 din 100 de cazuri ca valoarea reală a mediei să fie

Tabelul XX

REZULTATELE AUTOAPRECIERII UNOR TRĂSĂTURI DE PERSONALITATE PE ÎNTREG EȘANTIONUL DE SUBIECTI

| Trăsături de personalitate | Medie | Abatere standard | Coeficientul de variație | Coeficientul de corelație (r) |
|--------------------------------------|-------|------------------|--------------------------|-------------------------------|
| Energie-activism | 6,28 | 2,19 | 34,90 | 0,05 |
| Sociabilitate | 8,89 | 2,00 | 22,52 | 0,20 |
| Perseverență | 8,00 | 1,90 | 22,83 | 0,10 |
| Inteligență socială | 7,52 | 1,91 | 25,46 | 0,19 |
| Ascendență-dominanță | 6,49 | 2,11 | 32,55 | 0,14 |
| Conștiinciozitate-simțul răspunderii | 10,07 | 2,03 | 20,18 | 0,24 |
| Optimism | 8,05 | 2,23 | 27,71 | 0,14 |
| Stabilitate emotivă | 7,61 | 1,06 | 14,02 | 1 |
| Criteriu de referință | 8,66 | 2,32 | 26,87 | 0,16 |

situată între ($m \pm 1\delta$) 12,1 și 8,04 pentru conștiinciozitate, între 10,89 și 6,89 pentru sociabilitate, între 10,78 și 6,34 pentru stabilitate emotivă, între 9,09 și 6,10 pentru perseverență și între 9,43 și 5,61 pentru inteligență socială, și o probabilitate de 95 din 100 de cazuri ca valorile reale să se afle între ($m \pm 2\delta$), 14,13 și 6,01 pentru conștiinciozitate, între 12,89 și 4,89 pentru sociabilitate, între 13,30 și 4,02 pentru stabilitate emotivă, între 11,8 și 4,2, pentru perseverență și între 11,34 și 3,7 pentru inteligență socială.

Coeficientul de variație (care exprimă dacă media eșantionului aproximează bine sau nu media populației din care a fost extras eșantionul), întrunind valori sub 30 ($CV \leq 30$) la scalele cu medii mai mari, denotă că media eșantionului aproximează satisfăcător media populației din care a fost extras eșantionul (56).

Coeficienții de corelație întrunesc la subscala conștiinciozitate valori puternic semnificative la grupa elevilor de la liceul economic cu profil comercial (la pragul de $p = .01$), la grupa de elevi de la liceul pedagogic (la pragul de $p < .01$), precum și corelații semnificative la pragul de $p = .02$ pentru elevii liceului de matematică-fizică; pentru subscala sociabilitate se obțin corelații puternic semnificative la pragul de $.02 < p < .01$ pentru elevii liceului economic cu profil comercial, de $p = .01$ pentru elevii liceului pedagogic și nesemnificative pentru elevii liceului de matematică-fizică; pentru subscala inteligență socială se obțin coeficienți de corelație semnificativi la pragul de $p = .05$ la grupa elevilor de la liceul de matematică-fizică și pedagogic și nesemnificativi la grupa elevilor de la liceul economic cu profil comercial. Toate datele statistice înfățișate, alături de prezența corelațiilor semnificative sau puternic semnificative în cadrul scalei de autoapreciere, la subscalele care cuprind trăsăturile de personalitate cum este conștiinciozitate, sociabilitate, inteligență socială și chiar perseverență, precum și situarea aceluiași variabile pe locuri de frunte în ierarhizările după importanță, autocunoaștere și „eul ideal”, ne determină să considerăm că aceste variabile de personalitate intră în imaginea de sine a elevilor de această vîrstă.

2. Perceperea propriului statut

Este o etapă importantă în descifrarea imaginii de sine, la baza formării sale situîndu-se confruntarea imaginii grupului (profesori, colegi) despre sine, receptată de elevi, cu

imaginea de sine. Aprecierea despre sine pe care și-o fac elevii este o reflectare a aprecierii pe care profesorul, colegii i-au făcut-o asupra calităților și acțiunilor sale. Această imagine obținută este încorporată de elev devenind element esențial al imaginii de sine. Sub influența aprecierii din școală elevii își formează o anumită atitudine față de propria lor activitate, față de ei înșiși. În acest sens, V. Pavelcu afirmă că „aprecierea făcută de profesor, interiorizată de către elev, devine autoapreciere”. Importanța acesteia crește prin efectele ei asupra acțiunii, asupra eforturilor elevului. Nota profesorului are funcție de control, iar controlul admis, acceptat și interiorizat de elev devine la el autocontrol (143). I. Radu arată că structura spațiului de comparație, a cadrului social în care se formează imaginea de sine cuprinde grupul de elevi, activitățile în care aceștia sînt antrenați, aprecierile și notele școlare (167). Procesul de interiorizare a aprecierii și implicit a criteriilor pe care se bazează evoluează de obicei destul de lent, cunoaște zigzaguri. La capătul acestei evoluții se produce o convergență, adică o „decodare” a notelor aproximativ în aceeași termenii, o anumită suprapunere între scara folosită de profesori și cea utilizată de elev; apare astfel un „efect de normare” care unifică la scară statistică evaluarea (223). Relația profesor—elev este mijlocită de obicei de grupul de elevi care confirmă ori infirmă o sancțiune sau recompensă. În privința reușitei școlare se observă un paralelism între aprecierea profesorului și cea a grupului de elevi, care (grup) adoptă, cu unele corective, clasificarea făcută de profesor. Convergența acestui sistem de aprecieri duce la formarea pentru fiecare elev a unui statut școlar concretizat în calitatea de elev foarte bun, bun, mijlociu, slab. Haloul notelor, statutul școlar se extind și dincolo de activitățile de la lecție, reflectîndu-se, sub raport statistic vorbind, în relațiile preferențiale dintre elevi. Pentru sesizarea propriului statut, am pus în paralel perceperea de către elev a aprecierilor făcute de profesori, diriginte și de colegi cu propria sa imagine referitoare la reușita sa școlară (tabelul XXI).

Se poate observa la nivelul tuturor calificativelor o apropiere sub raport frecvențial între autoapreciere și aprecierea profesorului, receptată de elev, corelațiile între acestea fiind, de exemplu, pentru nivelul „bun” puternic semnificative la pragul de $p < .01$ ($r = 0,76$).

PERCEPEREA PROPRIULUI STATUT ȘCOLAR

| Tipuri de apreciere și autoapreciere | Aprecierea prof. | Aprecierea prof. percepută de elev | Aprecierea colegilor percep. de elev | Autoapreciere |
|--------------------------------------|------------------|------------------------------------|--------------------------------------|---------------|
| Foarte bun | 19,54 | 4,59 | 15,13 | 0,81 |
| Bun | 41,70 | 43,78 | 50,13 | 43,24 |
| Mediocru | 26,10 | 49,45 | 30,37 | 50,89 |
| Slab | 14,32 | 0,81 | 4,54 | 4,32 |

Punînd în paralel autoaprecierea elevilor cu aprecierea obiectivă a profesorilor (dată de diferitele calificative), apar unele diferențe la nivelul calificativelor extreme, de foarte bun și slab, indicele de corelație fiind scăzut la pragul de $p = .02$ ($r = 0,24$ și respectiv $0,21$). Prezența însă a unei corelații semnificative între aprecierea profesorilor (considerată obiectivă) și autoapreciere la nivelurile mijlocii susține ideea formării imaginii de sine, a unui statut social prin interiorizarea aprecierii profesorilor, a grupului de colegi etc. Dar în perceperea propriului statut apar și o parte de iluzii evidențiate de corelația mult mai scăzută între aprecierea profesorilor și autoapreciere, pe de o parte, față de corelația dintre aprecierea profesorului percepută de elev și autoapreciere, pe de altă parte.

Atitudinea elevului față de apreciere depinde și de sursa de evaluare. Pentru elucidarea acestui aspect, la întrebarea „Cine crezi că te cunoaște mai bine?” li s-a cerut subiecților să ordoneze răspunsurile oferite (părinți, profesori, colegi de clasă, prieteni, tu însuși) în funcție de cine consideră că îl cunoaște cel mai bine. Răspunsurile obținute au fost cuprinse în tabelul XXII.

O primă constatare este aceea că răspunsul modal (răspunsul care a întrunit procentajul maxim de frecvență) pentru prima treaptă a ierarhiei a fost „eu însumi”. Se pare că este vorba de un clișeu caracteristic vârstei, și anume convingerea în autenticitatea autoobservației, în capacitatea de a aprecia cel mai just nivelul pregătirii și

Tabelul XXII

**DISTRIBUȚIA RĂSPUNSURILOR PRIVIND AUTORITATEA
SURSEI DE APECIERE VĂZUTĂ DE ELEVII**

| Sursa de apreciere Niveluri | Părinți | Profesori | Colegi | Prieteni | Eu in- sumi |
|-----------------------------------|---------|-----------|--------|----------|----------------|
| 1 | 9,90 | — | — | 1,23 | 8,86 |
| 2 | 79,95 | 0,49 | 1,48 | 8,66 | 8,91 |
| 3 | 7,67 | 20,54 | 17,32 | 53,21 | 0,49 |
| 4 | 1,23 | 18,06 | 56,93 | 17,32 | 0,24 |
| 5 | 0,24 | 58,16 | 20,79 | 15,34 | 1,23 |

al posibilității proprii. În ierarhia aprecierii autorității sursei de evaluare în viziunea elevilor, după răspunsul „eu însumi” locul doi l-au ocupat „părinții”, urmat de prieteni și colegi, și numai pe locul ultim 5 aprecierea profesorului. Descoperirea „lumii interioare” de către adolescenți, alături de preocuparea față de ei înșiși îi conduce la a acorda introspecției un rol deosebit de important, mai mare decât la vârsta adultă.

**C. IMPLICAREA UNOR DIMENSIUNI FUNDAMENTALE ALE
PERSONALITĂȚII, CUM SINT EXTRAVERSIUNEA-INTROVER-
SIUNEA, STABILITATEA-INSTABILITATEA EMOTIONALĂ ÎN
ORIENTAREA PROFESIONALĂ A ELEVILOR CERCETAȚI**

1. Extraversiunea—introversiunea (E—I)

Extraversiunea—introversiunea, care au fost puse în relief și cercetate prima dată de C. G. Jung, se referă la modul cum individul intră în relație cu lumea exterioară. Este vorba de o dimensiune cu doi poli: extraversiunea și introversiunea, două orientări cu sens opus ale persoanei. Extraversiunea este preponderent orientată spre lumea externă, a obiectelor și fenomenelor, lăsând pe un plan secundar lumea interioară cu toate componentele ei. La extravertit rolul predominant în determinarea preferințelor, a alegerilor, a deciziilor îl deține factorul extern, față de cel intern, pe când la introvertit este invers, viața psihică se centrează preponderent în jurul propriilor idei despre lucruri și sine. Energiile psihice sînt orientate la extravertit

spre obiect, parcă ar fi atrase de un magnet; la introvertit energiile se îndreaptă înspre subiect, parcă ar fi respinse de obiect (236). Aceste două tendințe îndreptate în afara sau înăuntrul individului coexistă la oamenii normali în proporții variate, predominînd una dintre ele. Existența exclusivă a unei tendințe în dauna celeilalte are loc numai în cazuri patologice.

Jung distinge două niveluri la care se poate manifesta extraversiunea și introversiunea. Dacă la nivelul conștient se manifestă extraversiunea, atunci la nivelul inconștient va acționa tendința contrară, de introversiune. În cazul existenței unei introversiuni conștiente, în inconștient va apare tendința de extraversiune.

Tot Jung este cel care indică manifestarea extraversiunii și introversiunii în cadrul gândirii, afectivității, senzațiilor și intuiției. Astfel, se poate distinge tipul gînditor extravertit, gînditor introvertit, tipul sentimental extravertit, tipul sentimental introvertit ș.a.m.d. (89).

Printre trăsăturile mai reprezentative ale extravertitului se enumeră: atenția externă, gîndirea concretă, obiectivitate, simțul practic, orientat înspre realitate, inventivitate tehnică, sociabilitate, inițiativă, tendință de dominare, agresivitate, plătitudine a sentimentelor.

La introvertit se enunță ca fiind mai reprezentative următoarele trăsături: atenția interioară, autonomie, gîndire abstractă și profundă, capacitate de convingere, hotărîre, corectitudine, subiectivitate, tendință de izolare, încăpăținare, indiferență, egocentrism, anxietate (74).

Această trăsătură globală a personalității (E—I) este luată în discuție de mulți cercetători în concepțiile teoretice asupra personalității cit și în cercetări experimentale. H. J. Eysenck consideră această trăsătură psihică drept factor de bază al personalității (alături de nevrotism). Cei doi factori, subliniază autorul, contribuie la descrierea personalității mai mult ca alți factori noncognitivi (57). R. B. Cattell ajunge la 16 factori de personalitate, în cadrul cărora factorul F, surgența—desurgența, este similar lui E—I. De asemenea, tot la Cattell, prin utilizarea analizei factoriale, se deduce, în cadrul celor patru factori de gradul doi și factorul E—I, care cuprinde pe lingă factorul F (surgentă—desurgentă), factorul A (ciclotimie—schizotimie), torul E (supunere—dominanță), factorul H (Therectia-parmia), factorul Q₂ (dependență—independentă) (22). Tot cu ajutorul analizei factoriale, Guilford constată că în scara sa de 175 itemi apar 5 tipuri de extraversiune: fiind mai

diferențiator să se dea în loc de un singur scor unei persoane, un scor separat pentru cinci trăsături comune. Acești factori sînt descriși de Guilford astfel: factorul S (introversiunea socială, manifestată prin timiditate și tendința de evitare a contactelor sociale), factorul G (introversiune în gîndire, înclinație spre gîndire meditativă, spre filosofare și spre analiza propriului eu și al celorlalți), factorul D (stări depresive, incluzînd sentimente de vinovăție sau lipsă de valoare), factorul C (tendințe cicloide, manifestate în reacții emoționale puternice, fluctuații în dispoziție, tendințe spre instabilitate) și factorul R (rhythymia, o dispoziție spre nepăsare și fără griji, vioiciune și impulsivitate) (3).

P. E. Vernon consideră și el dihotomia E—I ca a doua dimensiune principală a personalității, pe lângă trăsătura denumită de el „dependability” (cu semnificația de „a avea simțul răspunderii”), pe care o compară cu factorul R al lui Guilford. La Vernon, sociabilitatea este identificată cu E—I (114). La Todoranu, în factorul E—I intră, pe lângă întrebări legate direct de manifestările de viață ale introversiunii și extraversiunii și însușirile psihice primare: înțelegerea reacției, sensibilitatea, flexibilitatea (218). Acești factori evidențiați de diverși autori se pot compara între ei, diferențindu-i uneori numai denumirea. Dar, pentru că o anumită dimensiune stabilită de un autor apare divizată în doi-trei factori la alții, se ajunge destul de rar la o identificare completă, fiecare evidențiind un alt aspect (114). De aici și obiecțiile unor autori ca Allport, Carrigen, legate de efortul de perfecționare statistică în interpretarea variabilelor de personalitate (3, 21). Pe aceeași linie, Reuchlin observă că tehnicile analizei factoriale utilizate în structurarea personalității, pornind de la variabilele elementare, comportă diferențe de la un autor la altul, fapt ce ar necesita și considerarea „eșantionării variabilelor” în afară de „eșantionarea elementelor” (114).

Unele cercetări din domeniul psihologiei muncii au evidențiat o anumită relație între E—I și performanța în muncă. Cooper și Payne evidențiază o relație între E și comportamentul de muncă în serie, în sensul că muncitorii mai extravertiți prezentau o adaptare mai slabă și tendință mai mare de „migrare în alte munci”, iar Taylor relevă corelația dintre E și absenteeism (114). D. A. Laird stabilește din cercetările întreprinse că personalul de conducere se recrutează mai mult din rîndul oamenilor extravertiți, în

timp ce la activitățile de supraveghere, unde este nevoie de o mai mare vigilență, sînt de preferat introvertiții. (114).

În cercetarea noastră, dimensiunea E—I e evaluată prin cele trei instrumente menționate: Inventarul de personalitate Eysenck (scara E), Chestionarul de personalitate Cattell (factorul F „surgentă-desurgentă” și factorul de gradul II „introversiune-extraversiune” cu sumarea de factori menționată) și Chestionarul pentru determinarea temperamentului D. Todoranu (factorul I—E).

Datele obținute prin aceste instrumente referitoare la dimensiunea E—I sînt cuprinse în tabelele XXIII, XXIV și XXV.

Datele din cele trei tabele cuprind media notelor la scările de extraversiune sub raportul opțiunilor profesionale, nivelul școlar și al sexului (variabila sex a fost luată în considerare numai la grupa elevilor de la liceul de matematică—fizică, deoarece la liceul economic eșantionul

Tabelul XXIII

MEDIA NOTELOR LA SCĂRILE DE EXTRAVERSIUNE ÎN
FUNCȚIE DE OPȚIUNEA PROFESIONALĂ

| Indicatori | Cattell Factorul prim F | | Cattell Fact. gr. II. E—I (A ⁺ ; E ⁺ ; F ⁺ ; H ⁺ ; Q ₂ -) | | Eysenck E | | Todoranu I—E | |
|-----------------------|----------------------------------|------|---|------|--------------|------|-----------------|------|
| | m | δ | m | δ | m | δ | m | δ |
| Liceul econ. V | 2,86 | 1,89 | 5,72 | 1,62 | 5,13 | 1,09 | 5,71 | 1,90 |
| cu profil C | 3,00 | 1,51 | 5,95 | 1,81 | 5,11 | 1,50 | 5,15 | 1,89 |
| comercial E | 3,69 | 1,79 | 5,45 | 1,90 | 4,44 | 1,89 | 4,52 | 2,02 |
| 199 subiecți A | 3,80 | 2,32 | 5,11 | 2,01 | 5,04 | 1,36 | 4,36 | 1,80 |
| Liceul T ₁ | 5,02 | 2,35 | 6,12 | 2,62 | 4,96 | 2,04 | 5,41 | 1,90 |
| matem. T ₂ | 3,33 | 1,24 | 5,96 | 1,51 | 6,00 | 1,41 | 4,59 | 2,01 |
| fizică U ₁ | 5,20 | 2,54 | 5,94 | 2,06 | 5,05 | 1,78 | 5,49 | 1,60 |
| 198 U ₂ | 3,20 | 1,29 | 4,95 | 1,75 | 5,00 | 1,63 | 3,75 | 2,43 |
| subiecți A | 3,77 | 2,48 | 6,37 | 1,19 | 5,62 | 1,65 | 4,45 | 1,86 |

V = vinzător T₁ = profil tehnic cu studii superioare
C = contabil T₂ = profil tehnic cu studii medii
E = economist U₁ = profil umanist cu studii superioare
A = alte profesii U₂ = profil umanist cu studii medii
A = alte profesii

Tabelul XXIV

NIVEL ȘCOLAR

| Indicatori Cl. | Cattell fact. primar F | | Cattell fact. gr. II E—I | | Eysenck E | | Todoranu I—E | |
|-------------------|------------------------------|------|--------------------------------|------|--------------|------|-----------------|------|
| | m | δ | m | δ | m | δ | m | δ |
| L. ec. IX(100) | 3,23 | 1,73 | 5,80 | 2,03 | 5,21 | 1,53 | 5,40 | 1,30 |
| prof. X (99) | 2,38 | 1,38 | 6,37 | 1,70 | 5,26 | 1,66 | 5,03 | 1,74 |
| com. | | | | | | | | |
| Lic. IX(105) | 6,97 | 2,21 | 5,02 | 1,75 | 4,51 | 1,84 | 5,17 | 1,75 |
| mat. X (93) | 3,98 | 2,39 | 6,06 | 1,91 | 4,91 | 1,82 | 5,25 | 2,06 |
| fiz. | | | | | | | | |

Tabelul XXV

SEX

| Indicatori Sex | Cattell fac. primar F | | Cattell fact. gr. II E—I | | Eysenck E | | Todoranu I—E | |
|-------------------|-----------------------------|------|--------------------------------|------|--------------|------|-----------------|------|
| | m | δ | m | δ | m | δ | m | δ |
| B IX | 7,23 | 1,74 | 5,08 | 1,38 | 4,47 | 1,71 | 6,12 | 1,91 |
| (16) X | 4,31 | 2,14 | 6,47 | 1,93 | 5,08 | 1,97 | 5,67 | 2,23 |
| sub | | | | | | | | |
| F IX | 6,53 | 2,76 | 4,92 | 2,22 | 4,56 | 1,96 | 4,16 | 1,78 |
| (82) X | 3,40 | 2,28 | 5,98 | 1,89 | 4,58 | 1,41 | 4,83 | 2,01 |
| sub. | | | | | | | | |

cuprinde numai patru subiecți de sex bărbătesc, fapt de luat în considerare sub raport statistic).

După cum se poate vedea din tabelul XXIII, sub raportul mediilor întrunite la scara E—I se constată că nu apar diferențe în privința gradului de extraversiune între diferitele categorii de orientări profesionale. Notele întrunite de toți subiecții se situează la nivelul cotelor medii, atât în cadrul factorului de gradul doi Cattell cât și la scara E Eysenck și I—E Todoranu.

Urmărind datele din tabelele XXIV și XXV, desprindem aceeași încadrare, la nivelul cotelor medii, a rezul-

tatelor obținute la scările menționate, evidențiind lipsa diferențelor în privința gradului de extraversiune sub raportul școlar și al sexului.

O oarecare deviere de la cotele de mijloc cu tendință de coborîre sub nivelul mediu se înregistrează la rezultatele obținute la factorul primar F (Cattell) de toți subiecții de la liceul economic cu profil comercial și de grupele cu opțiuni pentru calificările tehnice și umaniste de nivel mediu, de la liceul de matematică—fizică.

Cattell caracterizează subiecții care obțin cote scăzute la factorul F („desurgentă”, „nonexpansivitate”) ca fiind prudenți, serioși, tăcuți cu tendință de rezervare, de introspecție, de o prudență excesivă, gravi, afectați. Această atitudine rezervată, prudentă, întilnită la elevii liceului economic o punem pe seama mediului de proveniență (majoritatea elevilor provin din mediul rural), a impactului cu mediul urban. Dar, așa cum remarcă Cattell, acest factor F este o componentă importantă a dimensiunii de personalitate E—I, ce se completează, se „rotunjește” în cadrul factorului de gradul doi cu alți factori, întregind semnificația dimensiunii de personalitate E—I. O dovadă în plus a acestei „rotunjiri” de natură factorială cu întregire a semnificației dimensiunii E în cadrul fenomenului de gradul II o constituie obținerea de cote asemănătoare, cu valoare medie la scara E a lui Eysenck și Todoranu.

Această încadrare medie sub raportul extraversiunii am încercat să o analizăm mai în profunzime, defalcînd-o pe niveluri de încadrare (superior, mediu, inferior) a cotelor standard obținute la scara E (tabelul XXVI și XXVII).

Tabelul XXVI

NIVELUL DE CUPRINDERE A REZULTATELOR LA SCARA „E” GRUPATE PE CATEGORII DE OPȚIUNI PROFESIONALE

| Niveluri | Inferior | | Mediu | | Superior | |
|----------|----------|----------|---------|----------|----------|----------|
| | Eysenck | Todoranu | Eysenck | Todoranu | Eysenck | Todoranu |
| Lic. V | 12,50 | 14,29 | 75,00 | 57,14 | 12,50 | 28,57 |
| ec. C | 11,32 | 10,91 | 79,25 | 67,27 | 9,43 | 21,82 |
| pr. E | 29,55 | 25,58 | 59,09 | 53,12 | 1,14 | 9,30 |
| com. A | 8,33 | 21,43 | 87,50 | 60,71 | 4,17 | 17,86 |
| Total: | 16,79 | 17,86 | 73,72 | 64,29 | 9,49 | 17,86 |

Tabelul XXVII

NIVELUL DE CUPRINDERE A REZULTATELOR LA
SCARA „E” GRUPATE PE SEX ȘI OPȚIUNI PROFESIONALE

| Niveluri | Inferior | | Mediu | | Superior | |
|---------------------|----------|----------|---------|----------|----------|----------|
| | Eysenck | Todoranu | Eysenck | Todoranu | Eysenck | Todoranu |
| Lic. T ₁ | 24 | 11,69 | 53,33 | 61,04 | 22,67 | 27,27 |
| mat. T ₂ | — | — | 75,00 | 75,00 | 25,00 | 25,00 |
| fiz. U ₁ | 20 | 7,69 | 60,00 | 73,08 | 20,00 | 19,23 |
| B. U ₂ | — | — | — | — | — | — |
| A | — | 16,67 | 66,67 | 66,67 | 33,33 | 16,67 |
| Total: | 21,55 | 11,40 | 56,03 | 64,04 | 48,28 | 24,56 |
| Lic. T ₁ | 20 | 10,81 | 71,43 | 86,49 | 8,57 | 2,70 |
| mat. T ₂ | — | — | — | — | — | — |
| fiz. U ₁ | 20 | 21,43 | 68,89 | 52,38 | 11,11 | 26,19 |
| F. U ₂ | — | — | 99,43 | — | 8,20 | — |
| A | — | — | — | — | — | — |
| Total: | 23,86 | 15,66 | 65,01 | 69,88 | 10,52 | 14,46 |
| Tot. gen. B+F | 22,55 | 13,20 | 60,29 | 66,50 | 17,16 | 20,30 |

Notele standard de 4, 5, 6, considerate a fi cote medii, se încadrează în nivelul mediu, întâlnit la majoritatea subiecților, nivel caracterizat prin coexistența unor trăsături de extraversiune alături de unele trăsături de introversiune, cu predominanța mai ușoară sau mai accentuată a anumitor trăsături de extra sau introversiune.

Notele standardizate ce depășesc nivelul mediu (peste 6), sînt semnificative pentru extraversiune. Extravertitul, după Eysenck, este sociabil, expansiv, impulsiv, cu tendință de a fi agresiv și dominant; își pierde ușor stăpînirea de sine; îi place să riște, caută schimbarea precum și emoțiile puternice; preferă mișcarea și acțiunea. În general este optimist și nepăsător. După Cattell, extravertitul nu este inhibat; știe să stabilească și să mențină raporturi personale, fiind un factor favorabil în situațiile care cer un temperament de acest tip, dar nu este neapărat o trăsătură favorabilă pentru predicția reușitei școlare.

Notele standardizate scăzute sub nivelul mediu (sub 4)

la scara E sînt semnificative introversiunii. Introvertitului, după Eysenck, fiind ponderat și introspectiv, îi place viața liniștită, care se desfășoară în cadrul unor coordonate precise. Este distant și rezervat față de majoritatea oamenilor, și este mai ales pesimist, prevăzător; la el implicarea eului în activitate se realizează mai greu; evită senzațiile tari; își stăpînește impulsurile de moment și în general nu are manifestări agresive; își controlează sentimentele, acordînd o deosebită valoare criteriilor etice. Cattell subliniază că introvertitul este potrivit pentru o muncă de precizie, de mîgală.

Todoranu face o cuprindere a caracteristicilor celor două tipuri, extravertit și introvertit, în funcție de formele activității, ale emotivității și intensității.

Detalierea pe niveluri a cotelor obținute de elevii liceului economic pledează pentru o încadrare procentuală ridicată în eșalonul mediu, la toate categoriile de opțiuni profesionale. Un procent relativ mai mare, comparativ cu celelalte orientări opționale de cuprindere la nivelul inferior (introvertit) de 29,55% față de 1,14% în nivelul superior (extravertit) îl întrunește grupa celor ce se orientează spre profesiunea de economist. Subiecții cuprinși în această categorie opțională s-au recrutat din rîndul elevilor cu rezultate școlare foarte bune și bune, caracterizîndu-se printr-o mai mare perseverență în îndeplinirea sarcinilor intelectuale (concordanța dintre opțiunile profesionale cu nivelurile de pregătire superioară și randamentul școlar ridicat fiind factor dedus din capitolele anterioare).

O situație similară se întâlnește la elevii de la liceul de fizică—matematică, unde majoritatea subiecților — indiferent de nivelul opțional (pentru pregătirea superioară sau medie, tehnică sau umanistă) și sex — se încadrează în eșalonul mediu. Prin cotele standardizate obținute se selecționează un procent relativ mic cu pregătire superioară, care se situează în rîndurile introvertiților.

2) Stabilitatea—instabilitatea emoțională

C. Burt a emis ideea că în domeniul manifestărilor de temperament există un factor general, emotivitatea, care s-ar găsi la baza tuturor însușirilor de temperament.

Kretschmer, care reușește să încadreze tipologia constituțională în coordonatele psihologiei, cuprinde în noțiunea de temperament: orientarea afectivă generală a individualității și modurile permanente de reacție afectivă. Ti-

purile constituționale ciclotimice și schizotimice au la bază constatări făcute pe bolnavi (cicloizi și schizoizi), pe care îi diferențiază printre altele și prezența ori lipsa anumitor calități afective (218).

În cercetările referitoare la personalitate, în cele recente cât și în cele de caracterologie, emotivitatea se consideră drept una din trăsăturile de bază. Trăsăturile de formă temperamentală care caracterizează procesele psihice se referă fie la activitate (iuteala acțiunii, iuteala deciziei), fie la afectivitate (emotivitate, nervozitate, dominarea stării plăcute sau neplăcute a emoțiilor). După cum subliniază P. Fraisse, emotivitatea este un factor dinamic al personalității, ca și motivația (114).

Pavlov, în clasificarea tipurilor de sistem nervos comparată cu cea a temperamentului, acordă echilibrului proceselor nervoase o valoare de însușire funcțională a sistemului nervos central (în formarea criteriilor de clasificare). P. Fraisse, pornind de la tipul de sistem nervos pavlovian, compară forma neechilibrată și temperamentul coleric cu emotivul (64). Alți autori, printre care Cattell (3) și Holban, fac distincție între emotivitate și excitabilitate sau lipsa de echilibru temperamental. Cele două aspecte au arii de suprapunere, dar și zone distincte, căci lipsa de echilibru indică o incapacitate de adaptare la o anumită situație. Pornind de aici, Pavelcu afirmă că marile trăiri emoționale „provoacă dezordine și inhibiție în toate funcțiile organice și mintale”, evidențiind cele două reacții de neadaptare: de inhibiție a emotivului și de agitație a colericului (140).

Unii autori au izolat prin analiză factorială emotivitatea ca un factor important de personalitate. La Eysenck, alături de factorul E, nevrotismul (N) contribuie la descrierea personalității mai mult decât oricare alt factor non-cognitiv. La el, instabilitatea emoțională (polul negativ al emotivității) apare sub numele de nevrotism (58). La J. P. Guilford emotivitatea este unul din cei 10 factori ai temperamentului (3), iar la R. B. Cattell, în cadrul analizei factoriale, apare factorul bipolar C, cu cele două polarizări, stabilitatea afectivă și emotivitatea nevrotică generală. Acest factor C este denumit de Cattell „stabilitate emoțională” sau forță a eului (ego-strength), având la polul opus manifestările nevrotice. De asemenea, tot Cattell deduce în cadrul celor patru factori de ordinul doi și factorul emotivitate-dinamism, care cuprinde, pe lângă factorul C de stabilitate emotivă, și factorul E (supunere-do-

minanță sau ascendență), factorul F (expansivitate—non-expansivitate), factorul N (naivitate—clarviziune), factorul A (ciclotimie—schizotimie), factorul I (harria-premsia) și factorul M (proxernia autia: practic—imaginativ) (22).

În cercetarea noastră, dimensiunea stabilitate—instabilitate emoțională este evaluată prin chestionarul de personalitate al lui Cattell (factorul primar C, „forța eului” sau „stabilitate emoțională”, și factorul de gradul doi, emotivitate-dinamism), prin inventarul de personalitate al lui Eysenck (scara N) și chestionarul pentru determinarea temperamentului al lui D. Todoranu (factorul ciclotimie-schizotimie).

În tabelele XXVIII, XXIX și XXX sunt prezentate datele referitoare la dimensiunea stabilitate-instabilitate emotivă obținute prin instrumentele menționate.

Datele din aceste trei tabele cuprind media notelor la scările de stabilitate și instabilitate emoțională, diferențiate pe opțiuni profesionale, nivel școlar și sex.

Urmărind rezultatele încadrate în tabelul XXVIII, observăm că la factorul C, „forța eului” sau „stabilitatea emoțională”, subiecții tuturor categoriilor opționale se încadrează, prin mediile obținute, în eșalonul superior (C+) al stabilității emoționale, grupă pe care Cattell o caracterizează astfel: „o notă ridicată în factorul C este un indice al maturității emoționale, al stabilității emoționale, al rea-

Tabelul XXVIII

MEDIA NOTELOR LA SCĂRILE DE STABILITATE EMOTIVĂ ÎN FUNCȚIE DE OPȚIUNEA PROFESIONALĂ

| Indicatori Tip de școală | | Cattell Fact. prim. | | Cattell Fact. de. gr. II emotiv- dynamism | | Eysenck N | | Todoranu C-S | |
|-----------------------------|----------------|------------------------|------|--|------|--------------|------|-----------------|------|
| | | m | δ | m | δ | m | δ | m | δ |
| Lic. ec. prof. com. | V | 7,73 | 1,52 | 4,00 | 1,36 | 4,70 | 1,52 | 4,32 | 1,31 |
| | C | 7,14 | 1,65 | 3,76 | 1,25 | 4,22 | 1,52 | 5,51 | 1,56 |
| | E | 6,85 | 1,48 | 4,27 | 1,43 | 3,98 | 1,54 | 5,04 | 1,76 |
| | A | 6,69 | 1,56 | 3,59 | 1,55 | 5,08 | 1,77 | 4,74 | 1,30 |
| Lic. de mat. fiz. | T ₁ | 7,00 | 1,94 | 4,46 | 1,78 | 3,59 | 1,46 | 5,93 | 1,20 |
| | T ₂ | 6,50 | 1,50 | 4,66 | 1,31 | 3,75 | 0,82 | 5,63 | 1,89 |
| | U ₁ | 6,59 | 2,24 | 4,01 | 2,13 | 3,55 | 1,68 | 5,72 | 2,01 |
| | U ₂ | — | — | — | — | 4,33 | 2,05 | 3,50 | 1,43 |
| | A | 7,66 | 2,00 | 5,43 | 1,57 | 3,37 | 0,85 | 4,66 | 1,31 |

Tabelul XXIX

MEDIA NOTELOR LA SCĂRILE DE STABILITATE
EMOȚIONALĂ ÎN FUNCȚIE DE NIVELUL ȘCOLAR

| Indicatori | | Cattell factor C | | Cattell factor gr. II emot. dinam. | | Eysenck N | | Todoranu C-S | |
|------------|----|---------------------|------|---|------|--------------|------|-----------------|------|
| | | m | δ | m | δ | m | δ | m | δ |
| Lic. ec. | IX | 7,11 | 1,65 | 3,71 | 1,32 | 4,60 | 1,80 | 5,79 | 2,00 |
| pr. com. | X | 7,71 | 1,37 | 4,08 | 1,24 | 4,50 | 1,24 | 5,15 | 1,55 |
| Lic. mat. | IX | 5,29 | 2,08 | 3,79 | 1,96 | 3,30 | 1,60 | 5,16 | 1,60 |
| fiz. | X | 6,85 | 1,58 | 4,26 | 1,75 | 3,45 | 1,53 | 5,31 | 1,70 |

Tabelul XXX

MEDIA NOTELOR LA SCĂRILE DE STABILITATE
EMOȚIONALĂ ÎN FUNCȚIE DE SEX

| Indicatori | | Cattell fact. C | | Cattell fact. gr. II | | Eysenck N | | Todoranu C-S | |
|------------|----|--------------------|------|-------------------------|------|--------------|------|-----------------|------|
| | | m | δ | m | δ | m | δ | m | δ |
| B | IX | 5,57 | 1,78 | 4,75 | 1,69 | 3,11 | 1,92 | 5,97 | 1,83 |
| | X | 6,88 | 1,68 | 4,87 | 1,55 | 3,56 | 3,36 | 5,94 | 1,81 |
| F | IX | 4,84 | 2,41 | 2,23 | 1,24 | 3,50 | 2,03 | 4,34 | 1,85 |
| | X | 6,80 | 1,38 | 3,18 | 1,61 | 3,25 | 1,80 | 5,22 | 2,10 |

lismului în viață, al lipsei de oboseală nervoasă, al tipului liniștit, pașnic”.

Rezultatele obținute la factorul de gradul doi Cattell, cu o semnificație mai largă, referitoare la emotivitate-di-

* În „Chestionarul de personalitate al lui Cattell”, notele standard referitoare la stabilitate-instabilitate emotivă (atât în factorul C de gradul I cât și în factorii de gradul II), care se situează în quartilul superior (note peste 6) sunt caracteristice stabilității emoționale, iar cele ce se încadrează în quartilul inferior (note sub 4) sunt specifice instabilității emoționale. În „Inventarul de personalitate Eysenck (E.P.I.)”, la polul pozitiv al acestei dimensiuni, de stabilitate emoțională, se situează subiecți ce se încadrează cu notele standard scăzute (mai mici de 4) la scara N, iar cotele standard ridicate (mai mari de 6) sunt indici ai neurotismului, ai labilității emoționale.

namism (semnificație rotunjită prin adăugarea, pe lângă factorul C, a factorilor referitori la dominanță, ascendență, la expansivitate, clarviziune, ciclotimie—schizotimie, haria—premsia, proxernia—autia) înregistrează note standard grupabile în eșalonul de mijloc, cu o ușoară tentă de coborîre spre valorile din cvartilul inferior, caracteristic instabilității emotive. Aceasta se poate interpreta prin coexistența alături de trăsăturile caracteristice stabilității emoționale a unor tendințe sau manifestări nevrotice (lipsă de toleranță la frustrare, schimbător, visător, oboseală nervoasă, agitat, zbuciumat).

La scara N (Eysenck), rezultatele obținute de elevii testați se încadrează în zona de mijloc (de coexistență a stabilității emoționale, alături de manifestări ale instabilității), și anume la limita de jos de decusație cu cvartilul inferior caracteristic instabilității emotive.

După datele lui Todoranu, subiecții se încadrează în categoria indivizilor cu temperament ambivert, în care, gruparea însușirilor ciclotimice și schizotimice se găsește într-o proporție echilibrată.

Coroborînd datele referitoare la variabila stabilitate—instabilitate emoțională, obținute prin 16 P.F., E.P.I. și chestionarul lui Todoranu, desprindem existența unor tendințe nevrotice alături de trăsăturile caracteristice stabilității emoționale. Această situație se regăsește și sub unghiul nivelului școlar (cl. a IX-a și a X-a) și sex: (tabelele XXIX și XXX).

3. Relația dintre extraversiune—introversiune și stabilitate—instabilitate emoțională

Această legătură dintre E și N, la modul concret, am încercat s-o evidențiem prin relaționarea rezultatelor obținute la E.P.I. la cele două scări departajate pe diferite niveluri (inferior, mediu, superior) opțiuni profesionale și sex (tabelul XXXI).

După cum reiese din tabelul XXXI, un procent ridicat de subiecți se încadrează, prin rezultatele obținute, la cele două scări E și N, la nivelul mediu. Astfel, la acest nivel se cuprind tipuri mixte sub raportul extraversiunii—introversiunii, de coexistență a acestor trăsături, cu predominanță mai mare sau mai mică a unui tip de trăsături, precum și manifestarea stabilității emoționale dublate de unele tendințe nevrotice.

În eșalonul inferior, la scara E se grupează subiecții introverțiți, iar la nivelul scării N manifestările de stabi-

Tabelul XXXI

RELATIA DINTRE SCĂRILE E ȘI N PE DIFERITE
NIVELURI

| Niveluri Profesiuni Școli Sex | | Inferior | | Mediu | | Superior | |
|--|----------------|----------|-------|-------|-------|----------|-------|
| | | E | N | E | N | E | N |
| Lic. | V | 12,50 | 18,75 | 75,00 | 12,50 | 12,50 | 6,25 |
| ec. | C | 11,32 | 34,62 | 79,25 | 55,75 | 9,43 | 9,62 |
| pr. | E | 29,55 | 29,55 | 59,09 | 59,09 | 1,14 | 11,37 |
| com. | A | 8,33 | 15,00 | 87,50 | 50,00 | 4,17 | 35,00 |
| Total: | | 16,79 | 29,42 | 73,72 | 58,09 | 9,49 | 12,50 |
| Lic. mat. fiz. B | T ₁ | 24,00 | 43,84 | 53,33 | 53,43 | 22,67 | 2,74 |
| | T ₂ | — | 40,02 | 75,00 | 49,03 | 25,00 | — |
| | U ₁ | 20,00 | 50,00 | 60,00 | 50,00 | 20,00 | — |
| | U ₂ | — | — | — | — | — | — |
| B | A | — | 40,00 | 66,67 | 48,80 | 33,33 | — |
| | T ₁ | 20,00 | 51,43 | 71,43 | 42,86 | 8,57 | 5,72 |
| | T ₂ | — | — | — | — | — | — |
| | U ₁ | 20,00 | 56,53 | 68,89 | 34,79 | 11,11 | 8,70 |
| mat. F | U ₂ | — | — | 90,43 | — | 8,20 | — |
| | A | — | — | — | — | — | — |
| | T ₁ | 20,00 | 51,43 | 71,43 | 42,86 | 8,57 | 5,72 |
| | T ₂ | — | — | — | — | — | — |
| Total: | | 21,55 | 45,62 | 56,03 | 52,64 | 48,28 | 1,76 |
| Total B+F | | 22,55 | 48,75 | 60,29 | 46,74 | 17,16 | 4,53 |

litate emoțională. În eșalonul superior se încadrează subiecții care, prin rezultatele obținute la scara E, se încadrează în tipul extravertit, subiecți ce sub raportul scării N se grupează în subiecți cu instabilitate emotivă.

Analizând încadrările la nivelurile extreme, elevii liceului economic cu profil comercial, în cadrul diferitelor categorii opționale, nu diferă semnificativ la scara E, introvertiții și extravertiții atingând valori aproximativ egale (excepție fac elevii ce optează pentru profesiunea de economist, la care predomină — la extreme — tipul introvertit — stabil emoțional). La scara N, echilibrul emoțional (nivelul inferior) e mai bine reprezentat decât dezechilibrul

emoțional. Un procent ușor mai ridicat de dezechilibru emoțional se întâlnește la grupa subiecților ce optează pentru alte profesii (35,00%) decât cele ce se pregătesc prin specificul liceului economic cu profil comercial. Avem de-a face cu o posibilă corelație între dezechilibrul emoțional și deficiența de orientare spre tipul de școală. Direcționarea condiționării acestei relații este posibilă în ambele sensuri.

La liceul de matematică—fizică, în relația E—N apar diferențe între subiecții de diferite sexe. Astfel, grupa subiecților extravertiți de sex bărbătesc este mai cuprinzătoare, 48,28%, față de fete, care se grupează în această categorie în proporție de numai 10,59%.

Sub raportul echilibrului emoțional, ambele grupe de sex masculin și feminin ating proporții ridicate: 45,62% băieții și, respectiv, 52,95% fetele.

Distorsiunea rezultatelor la scara E și N de la întrebările chestionarului Eysenck o punem în cea mai mare parte pe seama autocunoașterii eronate. Așa cum evidențiază P. Albou, chestionarul fiind o „introspecție dirijată”, răspunsul este influențat în primul rând de ceea ce crede subiectul despre el însuși. Unii subiecți, pe fondul emotivității lor, pot amplifica în mod involuntar anumite aspecte ale vieții psihice (1).

Pe de altă parte, itemii au semnificații diferite pentru subiecți, prin raportarea în contexte concrete la criterii de referință proprii și prin raportarea la persoanele din mediul lor ambiental.

Distorsiunea rezultatelor poate fi cauzată de evenimente trăite și de cele pe care subiectul le așteaptă, aceste situații influențând răspunsurile care de altfel nu-i sînt caracteristice.

Distorsiunea rezultatelor poate fi cauzată și de manifestarea preferinței subiecților pentru anumite categorii de răspuns, fără a ține seama de conținutul întrebării. Dihotomizarea răspunsului în cadrul chestionarului Eysenck elimină posibilitatea răspunsurilor nuanțate, și de aici (prin eliminarea răspunsurilor intermediare sau extreme) ignorarea semnificației reale pe care o dă subiectul răspunsului său.

Pe lângă distorsiunile involuntare, menționate, pot apare și distorsiuni intenționate, din dorința de a apărea într-o lumină mai favorabilă. Scara L din Chestionarul lui Eysenck își propune tocmai evidențierea tendințelor de a răspunde în sensul dezirabilității.

Cotele brute mai mari de 4—5 s-au considerat limite de la care răspunsurile la celelalte două scări ale chestionarului sînt puse sub semnul întrebării, întrucît subiectul nu răspunde în întregime sincer, dar nici cote mai mici de 4 nu oferă garanția sincerității răspunsului. Deci scara L (de minciună) evidențiază doar parțial tendința de a răspunde sincer la întrebările chestionarului.

Din tabelele XXXII și XXXIII se desprind cote scăzute la scara L, fapt ce ne-a permis să aproximăm că răspunsurile la scara E și N se pot lua în considerare.

Media obținută la scara L este la toți subiecții din toate categoriile opționale, la toate clasele și la ambele sexe, sub cota 4, deci în sfera loialității credibile.

Tabelul XXXII

MEDIA LA SCARA „L” PE CATEGORII DE OPȚIUNI PROFESIONALE

| Categ. subiecți Indicatori | Liceul economic cu profil comercial | | | | Liceul de matematică-fizică | | | | |
|-------------------------------|--|------|------|------|-----------------------------|----------------|----------------|----------------|------|
| | V | C | E | A | T ₁ | T ₂ | U ₁ | U ₂ | A |
| m | 3,11 | 3,81 | 3,37 | 3,12 | 3,40 | 2,75 | 2,93 | 4,66 | 3,37 |
| δ | 1,84 | 1,67 | 1,61 | 1,45 | 1,89 | 0,82 | 1,56 | 2,05 | 1,49 |

Tabelul XXXIII

MEDIA LA SCARA „L” PE CLASE ȘI SEXE

| Cl. | IX | X |
|------------------------|--------|------|
| Lic. ec. pr. com. | m 3,66 | 3,79 |
| | δ 1,70 | 1,90 |
| Lic. mat. fiz. B | m 3,58 | 3,66 |
| | δ 1,53 | 1,89 |
| Lic. mat. fiz. F | m 3,68 | 3,91 |
| | δ 1,44 | 1,65 |

4. Prezentarea și corelarea trăsăturilor de personalitate măsurate cu 16 P.F.

Factorii de personalitate (factori primari și de gradul II) studiați cu chestionarul lui Cattell au fost analizați pe baza diferitelor categorii de opțiuni profesionale, la subiecți de la liceul economic cu profil comercial și de la matematică-fizică (tabelele XXXIV și XXXV).

Din tabelul XXXIV desprindem faptul că în majoritatea cazurilor rezultatele se cuprind în zona medie. La liceul economic cu profil comercial, grupa subiecților ce se orientează spre profesiunea de vânzător obține valori mai mari decît celelalte grupe opționale, la factorii B, C și M (tabelul XXXV); dar valori ce se îndreaptă spre polul pozitiv, cu depășirea mediei, are la A, C, I și Q₂ (tabelul XXXIV); valori negative, sub medie, are numai la factorul F. Grupa subiecților ce optează pentru profesiunea de contabil (cu studii medii) obține valori mai mari decît celelalte grupuri la factorii A, E, H, O; dar valori peste medie, ce se îndreaptă spre polul pozitiv, obține la fel ca subiecții din grupa vânzătorilor la factorii A, C, I și O₂, iar valori negative la factorul F. Categoria subiecților ce se îndreaptă spre profesiunea de economist (studii superioare) depășește prin valorile obținute față de celelalte grupe la factorii N și Q₂ și valori pozitive peste medie la factorii A, C, I, N și Q₂, iar valori negative sub medie întrunește tot la factorul F. Subiecții care optează pentru alte profesii din categoria elevilor de la liceul economic ocupă primul loc sub raportul mărimii valorilor obținute la factorii F, C, I, L, Q₁, Q₃, Q₄, iar valori pozitive obțin la factorii C, I, L, Q₂, Q₃, Q₄. Valoare negativă obțin tot la un singur factor, F.

Urmărind comparativ profilurile de personalitate ale categoriilor de opțiuni profesionale de la nivelul liceului economic cu profil comercial, desprindem caracteristici de personalitate comune pînă la identitate sub raportul factorilor și al tendinței lor valorice (excepție fac din unghiul anumitor factori grupa ce optează pentru alte profesii decît cele ce se pregătesc prin profilul liceului economic) (figura nr. 2).

Astfel, de pe pozițiile rezultatelor obținute la 16 P.F., grupul celor trei opțiuni profesionale (vînzător (V), contabil (C), economist (E)) poate fi caracterizat prin note specifice ciclotimiei (polul pozitiv al factorului A) care după Cattell denotă un bun caracter, sociabil, amabil (de unde

Tabelul XXXIV

MEDIA CATEGORIILOR DE OPTIUNI PROFESIONALE STUDIAȚE LA CEI 16 FACTORI DE
PERSONALITATE

| Cat. profes. | Factori | Factori primari | | | | | | | | | | | | | | | | Factori de gradul doi* | | | |
|-----------------|----------------|-----------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|----------------|----------------|----------------|----------------|---------------------------|------|------|------|
| | | A | B | C | E | F | G | H | I | L | M | N | O | Q ₁ | Q ₂ | Q ₃ | Q ₄ | I | II | III | IV |
| Lic. | V | 6,06 | 4,46 | 7,73 | 4,46 | 2,86 | 4,53 | 4,40 | 6,60 | 5,90 | 5,46 | 4,93 | 4,26 | 5,06 | 6,80 | 4,40 | 5,93 | 5,54 | 5,72 | 3,90 | 4,36 |
| ec. | C | 6,65 | 4,20 | 7,14 | 5,73 | 3,00 | 5,12 | 4,83 | 6,55 | 5,42 | 5,20 | 5,44 | 4,83 | 4,14 | 6,65 | 5,20 | 5,51 | 5,93 | 5,95 | 3,81 | 4,19 |
| profil | E | 6,18 | 4,34 | 6,81 | 5,60 | 3,69 | 4,90 | 4,16 | 6,41 | 5,76 | 5,18 | 6,37 | 4,58 | 4,30 | 6,81 | 5,90 | 5,48 | 6,00 | 5,45 | 3,98 | 5,04 |
| comer. | A | 5,65 | 4,11 | 6,69 | 4,11 | 3,80 | 5,23 | 4,23 | 7,00 | 6,26 | 5,07 | 5,23 | 4,00 | 5,34 | 6,73 | 6,11 | 6,00 | 6,62 | 5,11 | 5,39 | 5,29 |
| Lic. | T ₁ | 5,81 | 5,48 | 7,00 | 5,52 | 5,02 | 5,38 | 3,89 | 5,79 | 6,22 | 4,34 | 6,45 | 4,94 | 5,37 | 5,47 | 5,54 | 4,97 | 5,08 | 6,12 | 4,46 | 5,64 |
| mat. | T ₂ | 6,33 | 7,00 | 6,50 | 5,33 | 3,33 | 5,66 | 3,00 | 5,66 | 6,50 | 4,16 | 6,66 | 4,33 | 4,83 | 4,63 | 5,30 | 4,56 | 4,56 | 5,96 | 4,66 | 5,81 |
| fiz. | U ₁ | 5,77 | 5,12 | 6,59 | 5,59 | 5,20 | 5,14 | 4,53 | 5,30 | 6,04 | 4,34 | 6,32 | 5,25 | 5,16 | 5,98 | 5,42 | 5,10 | 5,24 | 5,94 | 4,01 | 5,26 |
| | A | 4,66 | 5,88 | 7,65 | 5,00 | 3,77 | 6,66 | 4,00 | 5,55 | 5,53 | 3,00 | 7,88 | 4,33 | 4,55 | 6,00 | 5,11 | 4,55 | 5,04 | 6,37 | 5,43 | 6,63 |

*Factorii de gradul doi

- I L+; O+; Q₄+; C-; H-; Q₃;
 II A+; E+; F+; H+; Q₂-
 III C+; E+; F+; N+; A-; I-; M-
 IV C+; E+; F+; N+; A-; I-; M-

Tabelul XXXV

IERARHIZAREA CATEGORIILOR DE OPTIUNI PROFESIONALE ÎN FUNCȚIE DE MEDIE LA
FACTORII DE PERSONALITATE

| Factori Categ. profes. | | Factori primari | | | | | | | | | | | | | | | | Factori de gradul doi | | | |
|------------------------------|----------------|-----------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|------|-----|--------|----------------|----------------|----------------|----------------|--------------------------|-----|-----|-----|
| | | A | B | C | E | F | G | H | I | L | M | N | O | Q ₁ | Q ₂ | Q ₃ | Q ₄ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Lic. | V | III | I | I | III | IV | IV | II | II | II | I | IV | III | II | II | IV | II | IV | II | III | III |
| ec. | C | I | III | II | I | III | II | I | III | IV | II | II | I | IV | IV | III | III | III | I | IV | IV |
| | E | II | II | III | II | II | III | IV | IV | III | III | I | II | III | I | II | IV | II | III | II | II |
| | A | IV | IV | IV | IV | I | I | III | I | I | IV | III | IV | I | III | I | I | I | IV | I | I |
| Lic. | T ₁ | II | III | II | II | II | III | III | II | II | I-II | III | II | I | III | II | II | III | II | III | II |
| mat. | T ₂ | I | I | IV | III | IV | II | IV | III | I | III | II | III-IV | III | IV | I | IV | IV | III | II | III |
| fiz. | U ₁ | III | IV | III | I | I | IV | I | I | III | I-II | IV | I | II | II | III | I | I | IV | IV | IV |
| | A | IV | II | I | IV | III | I | II | IV | IV | IV | I | III-IV | IV | I | IV | III | II | I | I | I |

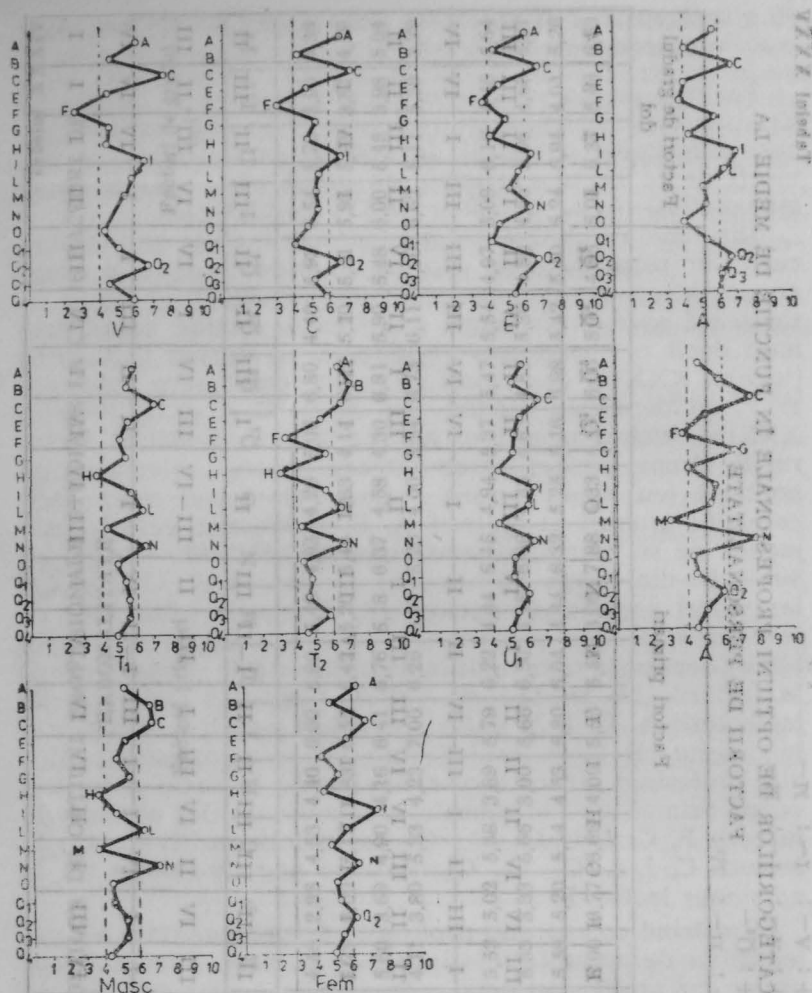


Fig. 2. Profiluri de personalitate pe grupe de opțiuni profesionale și sexe

și termenul de afectotimie) cu bună capacitate de adaptare. Cattell subliniază în descrierea ciclotimicilor preferința marcantă pentru profesiunile care oferă posibilități de contact și pentru orice situație care pune în joc relații umane.

În afectotimie, accentul cade pe aspectul afectiv, pe ușurința de a-și manifesta emoțiile și de a stabili contacte

umane. Această trăsătură de personalitate la grupa celor trei categorii profesionale se dublează cu polul pozitiv al factorului C, care dă nota de stabilitate emoțională, calm și maturitate. Prezența orientării pozitive a factorului I dă acestei grupe de opțiuni profesionale alcătuite în majoritate din subiecți de sex feminin (numai patru subiecți sînt de sex masculin) nota de feminitate, caldă și tandră, în general, precum și visătoare, dar nu lipsită de exigență. Prezența factorului Q₂ la cote pozitive adaugă nota de independență personală, fără a se arăta însă dominatoare în raport cu alții. Această prudență în relația cu ceilalți este accentuată prin cotele negative înregistrate la factorul F, care semnaleză prudență, seriozitate, subiectul avînd o oarecare tendință spre rezervare, introspecție, de o prudență poate uneori excesivă.

La grupa elevilor ce optează pentru profesiunea de economist mai apare, pe lîngă factorii comuni descriși, și factorul N cu valori pozitive, adăugînd acestei grupe cu orientare spre profesiuni cu calificare de nivel superior nota de rafinament, viziune intelectuală mai puțin sentimentală în abordarea unor situații.

La cea de-a patra grupă de subiecți de la liceul economic (A), care nu se orientează în actul opțional spre profesiuni pregătite de profilul școlii, dispăre polarizarea pozitivă a factorului A, marcantă pentru profesiunile care stabilesc contacte umane, și apar valori pozitive la factorii L, Q₃, Q₄, care marchează prezența unei anumite încăpăținări, o oarecare rigiditate și egocentrism (factorul L⁺), confirmîndu-se unei anumite idei despre sine însuși (Q₃⁺), cu o tensiune ergică ridicată, încordat, agitat, nerăbdător, frustrat, cu trăiri de insatisfacție. La această grupă de subiecți, notele ridicate la factorii de gradul doi, adaptare—anxietate (6,62) sînt indiciul unei anxiozități crescute, ce poate fi corelată cu o situație de inadaptare, de insatisfacție, trezită, în limbajul lui Cattell, „de slaba lor capacitate de a da răspuns exigențelor vieții și de a-și realiza dorințele, anxiozitatea acestora fiind legată de o inadaptare”. Caracteristicile subiecților din grupa A, desprinse din răspunsurile lor (de genul rigidității, încăpăținării, egocentrismului), ca și prezența unei anumite imagini despre ei înșiși, denotă faptul că este posibil să fi participat alături de alți factori la o orientare neconcordanță cu capacitățile și dorințele lor, de unde și trăirile anixoase, insatisfacție.

La liceul de matematică—fizică, grupa subiecților ce optează pentru profesiuni tehnice cu studii superioare (T₁)

obține valori mai mari decât celelalte grupe profesionale doar la factorii Q_1 și M (iar aceasta e în poziția frunză, fiind la egalitate cu grupa ce optează pentru profesiuni umaniste cu studii superioare). Valori pozitive, dincolo de zona medie, obțin la factorii C , L , N , iar valori negative la factorul H . Grupa subiecților ce optează pentru profesiuni tehnice cu nivel de pregătire medie (T_2) deține primul loc în ierarhia valorilor la factorii A , B , L și Q_3 , iar note pozitive la factorii A , B , C , L , N . Valori negative sub medie obțin subiecții la factorii F și H .

Categoria subiecților ce optează pentru profesiuni umaniste cu studii superioare (U_1) se situează pe primele locuri, cu rezultatele întrunite la factorii E , F , H , I , M , O , Q_4 , și obțin valori pozitive peste medie la factorii C , I , L , N , și nici o valoare negativă.

Grupa de elevi de la liceul de matematică—fizică ce optează pentru alte profesiuni decât cele enumerate se situează pe poziții fruntașe la factorii C , G , N , Q_2 , și obține valori pozitive la factorii C , G , N , Q_2 și valori negative la factorii F și M .

Urmărind comparativ profilele de personalitate ale categoriilor de opțiuni profesionale de la liceul de matematică—fizică desprindem unele caracteristici comune alături de unele caracteristici diferite de la un profil de personalitate la altul. Grupa de subiecți cu opțiuni pentru alte profesiuni decât cele tehnice și umaniste prezintă un profil total diferit de acestea.

Primele două categorii de subiecți cu opțiuni pentru profesiuni tehnice prezintă unele caracteristici comune cum sînt prezența factorului C la polul pozitiv, care dă nota de stabilitate emoțională, calm, realism în viață, de subiecți liniștiți cu un eu puternic pînă la încăpăținare, oarecare rigiditate ($L+$), interesat de fenomenele vieții sale interioare. Subiecții înclină însă spre un anumit mod intelectual, analitic, nesentimental de a vedea lucrurile ($N+$).

Prezența la cote scăzute negative, sub valoarea medie, a factorului H la ambele categorii cu orientare spre domeniul tehnic accentuează atitudinea rezervată, exprimarea lentă, exteriorizarea greoaie, ceea ce îi determină în termenii lui Cattell să evite profesiile care implică contacte personale, preferind cercuri restrînse de relații.

Conștiința valorii variabilei intelectuale este dată de prezența factorului B la cote pozitive, la categoria subiecților ce optează pentru T_2 (profesiuni tehnice cu nivel mediu de pregătire). La această grupă de subiecți, nota de

încăpăținare dată de ($L+$) se accentuează pe linia gravității, a prudenței, pînă la exces, cu tendința de a fi rezervați și puțin comunicativi, introspectivi, prin cote F negative.

La această categorie (T_2) sesizăm prezența unor note de ciclotimie (afectotimie), marcate de rezultatele pozitive la factorul A , care este opusul rigidității, deschizînd drumul atitudinilor amabile.

Desprindem la grupa T_2 , din analiza datelor, coexistența la cote dincolo de valorile medii a unor factori cu trăsături opuse, cum sînt prezența factorului ($A+$) alături de factorul ($F-$), cu dominanța trăsăturilor conferite de trăsătura $F-$ (nonexpansivitate, desurgență). Această dominanță este subliniată de valorile ridicate ($+$) ale factorului L , cu nota de egocentrism, canalizată spre fenomenele mintale, și de valorile sub medie ale factorului H (ce aduce nota de revervă exagerată uneori și de înclinare spre profesiunile care nu implică contacte personale).

Presupunem că factorii dominanți semnați la această categorie de subiecți (cu o orientare spre domeniul tehnic, dar cu nivele medii de pregătire) au participat la orientarea lor spre profesiuni ce implică activități mintale riguroase, analitice, care nu necesită exprimări și exteriorizări bogate, spre profesiuni lipsite de contacte sociale. Această categorie de subiecți se rialiază, prin orientarea profesională la factorul B , de inteligență generală. Ei au conștiința necesității unei gândiri vii, a unei atitudini intelectuale, conștiincioase și perseverente. Dar această calitate necesară profesiunilor din domeniul tehnic, neatinzînd la ei parametrii unor rezultate școlare bune și foarte bune (subiecții din această categorie grupîndu-se după cum s-a constatat în eșalonul elevilor cu rezultate medii și slabe), generează orientarea spre profesiuni tehnice cu nivel mediu de pregătire. O altă tendință posibilă este consecința orientării spre un tip de școală neconcordanț cu capacitățile lor intelectuale (dar avînd conștiința necesității acestor capacități intelectuale în pregătirea profesiunilor tehnice cu nivel de pregătire superioară). Aceasta poate duce la generarea unor trăsături de personalitate contradictorie, ca rezultat, credem, al unei oarecare dezorientări, anxiozității.

La grupa subiecților ce optează spre profesiuni umaniste cu nivel superior de pregătire se păstrează unele caracteristici comune cu grupele T_1 și T_2 : echilibru emoțional ($C+$) cu orientarea circumspectă, ușor egocentrică

(L+) și înclinare spre preocupări intelectuale rafinate (N). Dispare aderarea la factorul H, de evitare a profesiunilor ce implică contacte interumane. Un procent de peste 80% din această grupă optează pentru profesiunea de medic și profesor, profesiuni prin excelență bogate în contacte sociale. Pe seama conținutului orientării profesionale punem dispariția aderării la factorul H. Apare în schimb factorul I+, ce dă nota de feminitate a acestui grup, sexul feminin în această grupă fiind reprezentat în proporție de 64,12% față de 26,32% reprezentare masculină.

La cea de-a patra grupă de subiecți care se orientează spre alte profesii decât cele menționate, profilul personalității este diferit. Se păstrează la cote pozitive peste medie doar factorii C și N, alături de care apar în plus, tot cu valoare pozitivă, factorii Q₂ și G, precum și factorii cu valoare negativă M și F.

Prezența factorului C, de stabilitate emoțională, este puternic reprezentată și dublată de apariția factorului G+, care întărește nota de perseverență, de stabilitate în modul de a fi, de a se comporta al individului. O notă caracteristică a acestei grupe este o oarecare gravitate și răceală (C+), întărită de factorul N+, puternic reprezentat cu valori pozitive până la cote standardizate de 7,88, care accentuează stilul analitic și rece, nonsentimental de a vedea lucrurile până la lipsa imaginației, conferită și de factorii negativi M— și F—.

Subiecți din această categorie manifestă independență, având obișnuința de a se conduce singuri (Q₂). Cotele pozitive la Q₂ sînt întărite de cota pozitivă, peste medie de 6,37 la factorii de gradul doi supunere-independență, ceea ce conferă acestui grup caracteristicile comportamentului independent, chiar cu posibila extrapolare a acestuia, până la ignorarea opiniei celorlalți.

Din discuțiile purtate cu acești subiecți, cu cadrele didactice am dedus că în rîndurile acestei categorii de subiecți s-au grupat elevi cu nivel școlar slab; orientarea spre acest tip de școală (fizică-matematică) fiind neconcordanță cu propriile lor capacități, este posibil ca neglijarea opiniei celorlalți, cu manifestarea unui comportament independent și perseverarea în modul de a fi, să le confere pe plan fizic, în termenii lui Cattell, o mai bună toleranță la tensiuni, de unde și echilibrul lor emoțional (C+) și lipsa de inhibiție (6,37 la factorul de gradul doi, extraversiune-introversiune).

Diferențe demne de semnalat apar între profilurile de personalitate ale sexului masculin și ale celui feminin. Profilul subiecților de sex bărbătesc cuprinși în cercetarea noastră cumulează factori cu poli pozitivi, ca factorii B, C, L, N, cît și factori cu polarizare negativă H și M. Subiecții de sex feminin cuprind peste medie numai factori cu polarizare pozitivă A, C, I, N, Q. Încercînd o posibilă caracterizare a personalității subiecților de sexe diferite, pornind de la rezultatele obținute la 16 .P.F., decelăm la ambele sexe dimensiuni comune cu echilibrul emoțional (C+) și o înclinare spre o modalitate intelectuală rafinată de a vedea lucrurile (N+), alături de particularități diferențiatore. La subiecții de sex masculin, pe lângă prezența factorului B la cote pozitive, ca un indiciu al inteligenței, al gândirii abstracte, se găsesc reprezentate, dincolo de medie, un grad ridicat de conștiinciozitate și înclinarea spre problemele practice, cărora le acordă o notabilă importanță; de asemenea nu acționează la întîmplare, păstrîndu-și singele rece; dar sînt lipsiți uneori de imaginație, mergînd în unele cazuri cu perseverența pînă la încăpăținare (L+), egocentrism, o anumită rigiditate.

La subiecți de sex feminin, nota de sensibilitate, tandrețe, feminitate (I+) ce reclamă atenția, ajutorul celorlalți, cu un anumit grad de dependență față de alții și lipsa simțului practic coexistă alături de nota de emancipare (Q₂), care atrage după sine o dorință fierbinte de afirmare a independenței personale, fără a se arăta dominatoare în raporturile cu ceilalți.

5. Analiza de cazuri

Subiectul C. T., de sex masculin, cl. a IX-a, obține nota standard 1 la scara E și aceeași cotă 1 la N, ceea ce înseamnă introvertit și stabil emoțional. Pe baza rezultatelor obținute la chestionarul Eysenck putem considera că evită emoțiile puternice dar nu este lipsit de sensibilitate. Nu este impulsiv. Întotdeauna acționează în urma unor deliberări. Se controlează, vorbește gîndit. Nu este capabil de gesturi impulsive, spontane. Evită contactul cu alte persoane, fiind retras. Nu dorește societatea celorlalți, se izolează. Evită discuțiile aprinse, certurile, fiind rezervat, tăcut, neexteriorizîndu-se puternic. Evită situațiile conflictuale. Îi plac activitățile migăloase, ce necesită multă atenție.

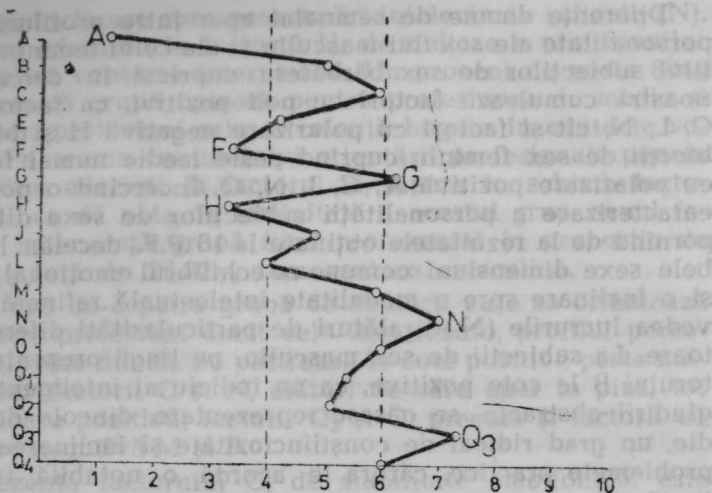


Fig. 3. Profilul personalității subiectului C.T., obținut prin chestionarul 16 P.F.

Rezultatele obținute de subiect la chestionarul 16 P.F. merg în aceeași direcție, evidențiind o fire introspectivă, rezervată, necomunicativă (F—), de o prudență excesivă (H—). Prezintă o oarecare rigiditate în confruntările cu ceilalți, preferind izolarea contactului cu oamenii (A—). Supraeul lui puternic se manifestă în caracterul său exigent, perseverent, în simțul datoriei și al responsabilității (G+). Este matur și stabil emoțional, realist în viață, cu o rezistență nervoasă ridicată (Q3). Este înclinat spre activități intelectuale analitice (N+) (figura nr. 3).

Subiectul C.T. are rezultate școlare foarte bune (media sa de promovare a anului precedent fiind 8,75) și optează pentru o profesiune tehnică cu pregătire superioară (electronica). Este o profesiune de mare finețe și tehnicitate, cerind capacități intelectuale ridicate, un echilibru emoțional, perseverență, puternică stăpânire de sine. Subiectul se pare că prezintă calități necesare integrării și acomodării la acest tip de profesiune.

Subiectul O.M., de sex feminin, obține cota standard I la scara E și cota 7 la scara N, ceea ce înseamnă că subiectul este introvertit și instabil emoțional. Subiectul are o fire retrasă, care evită situațiile conflictuale. Nu este spontană, acționează în urma unei deliberări. Se simte „nefericită”, deseori fără un motiv serios. Se întâmplă des

să aibă momente cind își pierde calmul și se enervează. Alternează des stările în care se simte plină de energie cu cele în care este apatică, lipsită de vlagă. Deseori este frământată de sentimentul de vinovăție. Un lucru important o dată făcut nu o liniștește, nu o mulțumește întotdeauna: uneori rămâne cu impresia că ar fi putut să facă mai bine. Se consideră singură, o persoană nervoasă, cu complexe de inferioritate.

Rezultatele subiectului la chestionarul 16 P.F. merg pe linia sublinierii firii rezervate necomunicative, căreia îi place izolarea și evitarea confruntărilor. Prezintă o anumită pasivitate în relația cu ceilalți, cedind ușor în fața lor, cu tendința de a se conforma (E—). Este o fire timidă, de o prudență și rezervă extremă (H—).

Caracteristicile specifice introvertitului sint dublate pe fondul dezechilibrului afectiv semnalat la scara N a lui Eysenck, în scara lui Cattell, de un anumit grad de anxiozitate (O+), frustrare, cu o notă ridicată de încordare, surescitare și iritabilitate (Q4+). Profilul personalității desprins prin datele obținute la 16 P.F., completează datele obținute la acest subiect în cadrul scărilor E și N ale lui Eysenck (figura nr. 4).

Acest subiect, cu un nivel de aspirație ce depășește capacitățile sale intelectuale, trăiește stări de încordare și de anxiozitate ca urmare a insatisfacției generate de ne-realizarea sa.

Subiecții P.L., sex masculin, cl. X, și B.B., sex feminin, cl. X, se încadrează prin rezultatele obținute la scările E și N ale lui Eysenck în eșalonul mediu, prezentând valori medii de E = 4 și N = 4, subiectul P.L., respectiv P = 6 și N = 6, subiectul B.B. Din aceste date reiese că cei doi subiecți sint personalități nepolarizate din punct de vedere al celor două dimensiuni evidențiate de E.P.I. (cote medii la ambele scări). Dar comportamentul celor doi subiecți din timpul testării, comportamentul lor cotidian, observațiile făcute de-a lungul asistențelor la ore infirmă

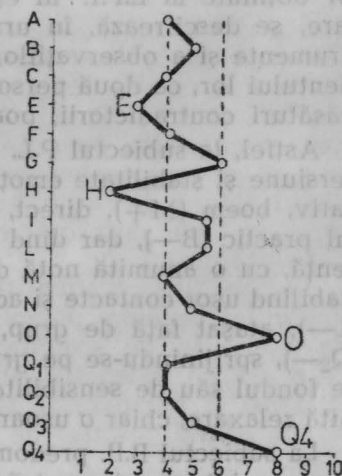


Fig. 4. Profilul personalității subiectului O.M., obținut prin datele de la chestionarul 16 P.F.

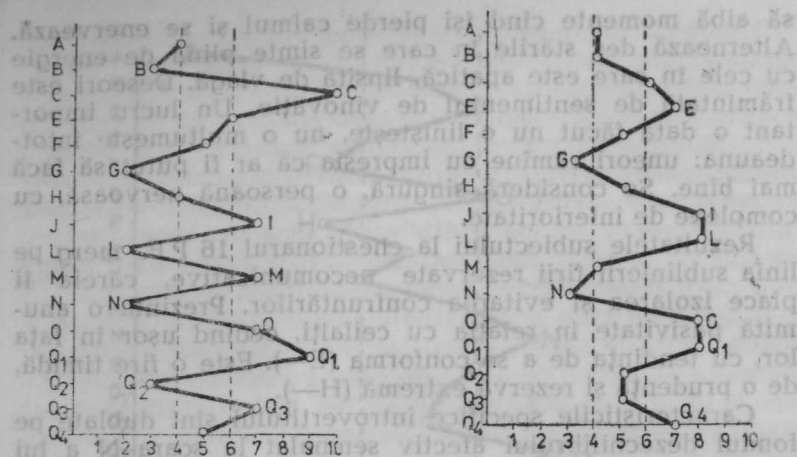


Fig. 5. Profilul personalității subiecților P.L. și B.B., obținuți la chestionarul 16 P.F.

aceste date, indicînd faptul că sînt personalități accentuate. Rezultatele obținute la proba Cattell merg pe această linie, evidențiind existența unor factori complementari și a unor factori contradictorii (figura nr. 5).

Deși amîndoi subiecții se încadrează conform rezultatelor obținute la E.P.I. în eșalonul mediu, lipsiți de polarizare, se descifrează, în urma aplicării celorlalte două instrumente și a observațiilor făcute pe marginea comportamentului lor, ca două personalități distincte, cu tablouri de trăsături contradictorii, poate chiar diametral opuse.

Astfel, la subiectul P.L. predomină trăsăturile de extraversiune și stabilitate emoțională (C+), fiind un tip imaginativ, boem (M+), direct, natural, spontan, lipsit de simțul practic (B—), dar dînd dovadă în unele cazuri de exigență, cu o anumită notă de sensibilitate și tandrețe (I+), stabilind ușor contacte și adaptîndu-se facil oricăror situații (L—), atașat față de grup, de care este dependent social (Q2—), sprijinindu-se pe grup. Deschiderea sa spre ceilalți, pe fondul său de sensibilitate, afecțiune, tinde spre o anumită relaxare, chiar o ușoară neglijență (G—).

La subiectul B.B. predomină, în cadrul melanjului extraversiune-introversiune, trăsăturile introvertite. Nota dominantă este un anumit egocentrism, rigiditate, care poate lua forma agresivității și încăpăținării (E+), oportunismu-

lui, eschivării de la problemele de grup (L+), un supraeu slab. (G—). Are tendința de a se culpabiliza în fața greutăților, prezentînd anxiozitate, încordare, sentimente de frustrare (Q1+, Q4+).

Din analiza acestor două cazuri prezentate reiese că informațiile furnizate de chestionarul E.P.I., și în general indicatorii statistici Q1 în interpretările de personalitate trebuie supuse unei verificări pe baza altor probe de personalitate, cit și pe baza observațiilor comportamentului real al subiectului, pentru a decela, dincolo de indicii care nivelează, caracteristicile specifice fiecărei persoane.

V. O CERCETARE CONCRETĂ PRIVIND ROLUL FACTORILOR DE PERSONALITATE ÎN O.Ș.P.

Acest capitol înglobează concretizarea citorva aspecte ale o.ș.p., la elevii liceului economic (cu particularitățile pe care le presupune această meserie) și elaborarea unor instrumente necesare dar inexistente în literatura și practica de specialitate pentru domeniul economic (profil comercial), pe care le punem la dispoziția factorilor responsabili cu o.ș.p.

Pornind de la obiectivele propuse, am elaborat monografia profesională (229) cu psihograma pentru profesiunea de vânzător și o scară de atitudine necesară determinării comportamentului favorabil față de profesiunea de vânzător, în contextul orientării lor spre profilul comercial.

A) MONOGRAFIA PROFESIUNII DE VINZĂTOR

Nu ne-am oprit asupra profesiunii de vânzător în general, cu verigile referitoare la natura meseriei, la prezentarea în detaliu a operațiilor ce le incumbă; dar am efectuat o analiză psihologică de profunzime a etapei de vânzare propriu-zisă, operație cheie, cu cea mai mare pondere în desfășurarea profesiunii de vânzător, analiză ce ne-a facilitat alături de rezultatele obținute în urma aplicării bateriei de teste, desprinderea trăsăturilor psihice ale persoanei vânzătorului.

În condițiile conștientizării rolului său de mobilizare a aptitudinilor necesare îndeplinirii acestei activități, în funcție de motivația, de semnificația pe care o atribuie sarcinii ce o are de îndeplinit, actul de comunicare stabilit între vânzător și cumpărător se bazează pe relații de schimb, relație ideală descrisă de C. H. Mead, și nu pe relații de forță.

În relația dintre vânzător și cumpărător sistemul de comunicare s-ar putea reprezenta ca o schemă grafică în care (figura nr. 6), vânzătorul receptează semnalul de la cumpă-

rătorul potențial, îl prelucerează la nivelul sistemului nervos central, pentru ca în final să efectueze acțiunea de răspuns la stimulul primit.

Solicitarea unui produs, efectuată de cumpărător, acționează ca semnal la nivelul sistemului de recepție al vânzătorului. Acest stim-

mul îi orientează și dirijează atenția, determinându-l ca, pe baza reprezentării mintale a produsului, să-l selecteze dintr-o gamă bogată de bunuri materiale. Când cumpărătorul se îndreaptă spre produs în scopul achiziționării lui, posedă un cuantum de opinii deja formate (atunci când produsul nu este complet, nou, necunoscut).

În faza de argumentare, care urmează celei de exploatare a clientului, se înregistrează o dinamizare a atitudinii vânzătorului dintr-o atitudine relativ pasivă către una activă: din receptor, în faza exploratoare, devine emițător în cea de argumentare. Argumentarea este utilizată în scopul întăririi imaginii pe care cumpărătorul și-a format-o despre produs, în cazul în care ea corespunde realității, sau a repunerii ei cu tact, pe baze noi, conform realității, când imaginea este denaturată. În sprijinul restructurării imaginii (dat fiind că aceasta e un proces mai dificil) numărul argumentelor afective va crește, cunoscând faptul că ele își găsesc mai ușor calea spre influențarea cumpărătorilor.

Uneori clientul se îndreaptă spre vânzător din dorința de a fi informat de acesta despre calitatea produsului, funcționarea, prețul lui. Prin explicațiile date, vânzătorul asigură comprehensiunea valorii și utilității produsului.

Vânzătorului îi revine sarcina de a efectua o acțiune de persuasiune asupra clientului, utilizând în acest scop o gamă largă de argumente afective și funcționale, valoarea argumentelor afective depășind-o pe aceea a celor funcționale, a căror arie este restrinsă la utilizarea, modul de funcționare a produsului. Argumentele vizează trăiri pozitive generate de achiziționarea produsului respectiv, operind cu reprezentări ale satisfacției generate de produs. Vânzătorul efectuează o informare completă și eficientă prin imbinarea argumentelor afective cu cele funcționale.

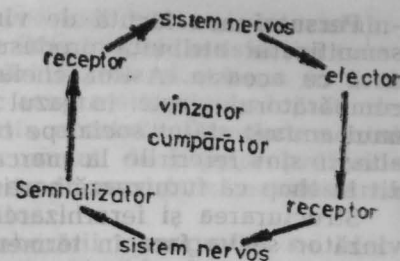


Fig. 6. Sistemul de comunicare dintre vânzător și publicul cumpărător.

Persuasiunea făcută de vânzător se efectuează și prin semnificația atribuită produsului, pe care o transmite o dată cu aceasta. Astfel, cheia de pătrundere spre decizia cumpărătorului este, în cazul unor produse, reprezentarea unui anumit statut social pe care îl semnifică acel produs; alteori sînt referirile la marca produsului, care s-a dovedit în timp că furnizează sortimente de bună calitate.

Structurarea și ierarhizarea argumentelor expuse de vânzător se va face în termeni de motivație, cu sublinierea factorilor afectivi, în cazul clientului receptiv la calificative ce vizează calitatea produsului, și cu evidențierea însușirilor obiective ale mărfii, în cazul clientului puțin susceptibil la calificative și mai receptiv la calitățile obiective ale acesteia.

Forța persuasivă a argumentării constă, așa cum subliniază J. L. Wage, în valoarea elementelor care o constituie, în ordonarea și punerea lor în relație în punerea în corespondență a argumentelor extrase din calitățile obiectului cu expresia motivației clientului (236).

Vînzătorii trebuie să vîndă atît produse cunoscute de public, cit și produse noi, pe care trebuie să le facă cunoscute acestuia. În acest scop, produsul respectiv îl prezintă într-un grup de obiecte care îl determină, care îi servește drept „cadru de referință”, după cum afirmă și P. Foulhé. Produsul trebuie prezentat de vânzător în asociație cu alte produse, care trezesc publicului o reprezentare pozitivă puternică, alături de note de specific, care-l individualizează.

Argumentarea se face într-un limbaj adaptat nivelului de înțelegere al clientului. În formularea verbală a argumentației, se are în vedere faptul că limbajul actualizează reprezentări, imagini care provoacă sentimente și induc conduite. Formularea se va face pe linia trezirii unei reacții pozitive, de achiziționare.

Trebuințele cumpărătorilor nu sînt aceleași pentru toți; ele variază și în funcție de personalitatea cumpărătorului. Reușita actului de vînzare decurge și din modalitatea în care vânzătorul vine în întîmpinarea nevoilor publicului cumpărător. El trebuie să fie un bun cunoscător al clientului, să fie maleabil, adaptîndu-se cerințelor acestora și sensibilității lui.

Comportamentul final al clientului, cumpărarea mărfii și manifestarea în unele cazuri a satisfacției ca urmare a achiziției făcute, are o acțiune inversă de tip *feed-back*, întărind comportamentul eficient al vânzătorului, convinge-

rea că atitudinea sa a fost cea mai bună, și determinîndu-l să acționeze în viitor pe linia trezirii satisfacției cumpărătorului. Satisfacția cumpărătorului va acționa în continuare, ca un motiv puternic asupra atitudinii adoptate de vânzător, influențînd motivația acestuia. Comportamentul motivat al vânzătorului, încununat de reușita profesională, îl sensibilizează pe acesta în raport cu manifestarea dorințelor publicului cumpărător.

Cercetarea în vederea elaborării monografiei s-a efectuat pe un lot de 40 de vânzători, bărbați și femei din 6 magazine clujene specializate în vînzarea de diferite produse.

Cercetarea a constatat din strîngerea unui material alcătuit din interviuri, fotografieri ale zilei de lucru, pe baza cărora s-a întocmit profilul psihologic ipotetic al meseriei de vânzător. Au fost efectuate un număr de 7 probe, și anume: testul de atenție Praga, testul de percepție Thurstone, proba de memorare, operații numerice (după Bontilă), test de analogii, test de gîndire Raven și un test de personalitate proiectiv.

Proba de memorare a fost alcătuită de noi și cuprinde un număr de 20 de cuvinte: 10 cuvinte așa-zis semnificative, care desemnează obiecte familiare profesiunii de vânzător, și 10 cuvinte neutre, fără nici o legătură cu meseria respectivă. Cuvintele au fost prezentate amestecat, schimbindu-li-se la fiecare grupă de 10 cuvinte poziția, pentru evitarea efectului ordinii.

Rezultatele obținute în urma aplicării bateriei ipotetice de teste le-am corelat cu aprecierile șefilor de magazin. Acestea au constatat în scări ierarhice de calificative referitoare la felul în care vînzătorii își îndeplinesc sarcinile de serviciu.

Pentru a neutraliza efectul subiectivismului care s-ar fi putut face simțit într-o astfel de apreciere am reevaluat scara de calificare emisă de șefii ierarhici printr-o penalizare sau ridicare a punctajului cu 0,5 sau 1 punct în funcție de observațiile pozitive sau negative la subiectul respectiv, existente în documentele din magazin.

Din datele obținute se pot desprinde o serie de însușiri psihice necesare bunei desfășurări a meseriei de vânzător. Pe prim plan se impune spiritul de observație, concretizat în diferite calități ale atenției: selecție, orientare, concentrare, mobilitate. Prin structura profesiunii, vânzătorul trebuie să se poată orienta și concentra, să observe corect diferite situații, produse, precum și diverși cumpărători.

Aşa se explică corelaţia ridicată obţinută la testul de atenţie şi percepţie Thurstone, ambele corelînd puternic semnificativ la pragul de $p < .01$;

Tabelul XXXVI

| Nr. crt. | Proba aplicată | Indice de corelaţii | Pragul de semnificaţii |
|----------|---|---------------------|------------------------|
| 1 | Test de atenţie Praga | 0,79 | $p < .01$ |
| 2 | Test de percepţie Thurstone | 0,60 | $p < .01$ |
| 3 | Test de memorie | 0,36 | $p = .02$ |
| 4 | Operaţii numerice | 0,56 | $p < .01$ |
| 5 | Test de analogii | 0,27 | $p = .10$ |
| 6 | Test de gândire Raven (a, b, c, d, e) | 0,45 | $p < .01$ |
| 7 | Test de personalitate proiectiv (completare de fraze) | — | — |

Tabelul XXXVII

| Testul de personalitate | X ² | Pragul de semnificaţie |
|-------------------------|----------------|------------------------|
| Af | 7,45 | $p < .01$ |
| Af | 3,14 | .10 $p = .05$ |
| Ip | 4,80 | .05 $p = .01$ |
| S ₃ | 4,28 | .05 $p = .01$ |
| M | 3,34 | .10 $p = .05$ |
| At | 3,63 | .10 $p = .05$ |

O altă însuşire desprinsă ca fiind necesară acestei profesii este memoria, şi anume cea selectivă, referitoare la cunoştinţele date, legate de profilul meseriei. Astfel, cuvintele denumite de noi semnificative, al căror conţinut este legat de profesiunea de vânzător, sînt reţinute foarte bine, spre deosebire de cele neutre, care sînt reţinute într-un număr mai redus. În ansamblul său (înmagazinînd ambele serii de cuvinte), testul de memorie nu corelează cu criteriul, dar corelează semnificativ pentru cuvintele aşazis semnificative $p = .02$.

Deprinderile de calcul sînt prezentate în executarea cu rapiditate şi exactitate a calculelor mintale (mai ales în eliberarea bonurilor de vânzare). Testul utilizat în acest sens a dat o corelaţie puternic semnificativă la $p < .01$ pentru operaţiile aritmetice şi corelaţie nesemnificativă pentru probleme.

Gîndirea cerută de specificul profesiei oferă posibilitatea înţelegerii rapide a situaţiilor date, extragerea datelor importante, argumentarea cea mai potrivită, relaţionarea diferitelor elemente. Prin plasticitatea sa, vânzătorul se poate adapta diferitelor situaţii. Testul de gândire Raven, aplicat, corelează puternic semnificativ cu criteriul la $p < .01$, iar rezultatele obţinute la testul de analogii corelează semnificativ la pragul $p = .10$.

Pentru testul de personalitate s-a calculat x^2 pentru diferenţa de distribuţie dintre vânzătorii buni şi cei slabi (tabelul XXXVII). Însuşiri ca: interesul profesional, afectivitatea, extraversiunea, atitudinea faţă de şefii ierarhici, interesul material au detaşat semnificativ sub unghi statistic vânzătorii buni de cei slabi. Factorul de extraversiune socială întruneşte la vânzător cote (S^3) de un grad mediu de sociabilitate, facilitînd contactul vânzătorilor cu cumpărătorii. Interesul profesional este necesar, deoarece motivaţia pentru munca respectivă, interesul pentru profesiunea aleasă are o mare valoare în desfăşurarea vânzării; I_{p3} şi 4 sînt cotele obţinute de vânzătorii buni. Este prezent, alături de interesul profesional, ca factor dinamizant, şi interesul material, întrînd la subiecţii buni cote ridicate de M_3 şi 4 . Totuşi, în ansamblul răspunsurilor date, interesul profesional prevalează faţă de cel material. Factorul autoafirmării întruneşte cote ridicate Af_3 şi 4 , evidenţiind implicarea acestei însuşiri motivaţionale în procesul vânzării. Atitudinea vânzătorului faţă de şefii ierarhici este în general critică, la vânzătorii buni, fără să degenereze în denigrare, cota At_3 şi 4 indicînd vânzătorul bun.

Din observaţiile efectuate s-a desprins ca fiind important în actul vânzării şi factorul temperamental. Calmul bazat pe echilibrul nervos şi afectiv, reacţii ponderate la solicitările diferite ale cumpărătorilor, reacţii comportamentale concrete la diferite tipuri temperamentale şi afective de clienţi sînt necesare bunei desfăşurări a profesiei de vânzător. Deşi, statistic, cota întrunită la această variabilă nu a atins valori semnificative, am menţionat-o, dată fiind prezenţa ei în procesul muncii de vânzare. Însuşirile psihice evidenţiate ca fiind necesare bunei desfăşurări a profesiei de vânzător pot fi rezumate în psihograma următoare.

1. Calități senzoriale:
 - a) — văz — acuitate
— diferențiere cromatică
 - b) — auz — acuitate auditivă
 - c) — miros — mai ales de diferențiere
 - d) — kinestezie
2. Calități intelectuale:
 - a) — reprezentări — în spațiu
— în timp
 - b) — memorie — selectivă
— de imagini, verbală
— de durată
 - d) — limbajul — sub formă de inteligență generală
 - c) — gândire — bogăția
3. Atenție:
 - selectivă
 - concentrată
 - distributivă
4. Calități motrice:
 - coordonarea ochi-mină
 - iuțeala mișcărilor
 - precizia mișcărilor
5. Calități ale personalității:
 - interes profesional
 - extraversiune relativ ridicată
 - afectivitate
 - interes material
 - atitudine critică constructivă la adresa conducerii
 - calm
 - atitudine etico-socială față de cumpărător și produse
 - probitate morală

La selecție este respinsă persoana care prezintă două cote negative necompensate prin cote pozitive.

Cunoașterea profilului psihologic al profesiunii de vânzător cu însușirile de maximă importanță necesare acestei meserii constituie un factor al reușitei profesionale, al integrării socio-profesionale.

| Nr. crt. | Testul | Unitate de măsură | Cota pozitivă de compensare | Cota negativă |
|----------|---|-------------------|---|---|
| 1 | Testul de atenție Praga | puncte | peste 66 (inclusiv) | sub 45 (inclusiv) |
| 2 | Test de percepție | " | peste 32 (inclusiv) | sub 21 (inclusiv) |
| 3 | Teste de memorie | " | peste 11 (inclusiv) | sub 7 (inclusiv) |
| 4 | Operații numerice | " | peste 151 (inclusiv) | sub 100 (inclusiv) |
| 5 | Test de analogii | " | peste 6 (inclusiv) | sub 3 (inclusiv) |
| 6 | Test de gândire inductivă Raven, a, b, c, d, e | " | peste 41 (inclusiv) | sub 28 (inclusiv) |
| 7 | Test de personalitate proiectiv (completare de fraze) | | $At_{3,4}$ $I_{3,4}$ $S_{3,4}$ $M_{3,4}$ $At_{3,4}$ | $At_{0,1}$ $I_{0,1}$ $S_{0,1}$ $M_{0,1}$ $At_{0,1}$ |

1). Descifrarea intereselor proiectate

Imaginea particularităților psihice necesare profesiunii de vânzător, cuprinse în monografia profesională, am întregit-o cu datele referitoare la interesul profesional, dat fiind valoarea sa de structură dinamică motivațională în contextul conduitei. Interesul profesional orientează selectiv acțiunile individului, în timp ce aptitudinile asigură desfășurarea lor cu succes.

Abordind problematica dominantei interesului profesional, pe marginea rezultatelor obținute la subiecții de la liceul economic cu profil comercial la testul de interese profesionale T.I.P.₇₀ observăm următoarele: dominanta de interes profesional este dată de direcția intereselor administrative (33,90), comerciale (29,96) și social-educative (24,35), ele însumând 88,21 puncte, deci mai mult decât jumătate din totalul de 162 de puncte posibile; restul de puncte fiind întrunit de celelalte șase direcții profesionale (tabelul XXXVIII). Urmărind cota până la care se ridică dominantele de interese, luate separat, observăm că nici una din ele nu depășește jumătatea punctajului maxim posibil (72), evidențiind un nivel relativ scăzut al intereselor profesionale testate. Dar prin raportarea celor trei

Tabelul XXXVIII

VALORILE MEDII DE INTERESE PROFESIONALE
OBTINUTE DE ELEVII LICEULUI ECONOMIC CU PROFIL
COMERCIAL

| Direcții ale intereselor profesionale | Tehnic | Medico- sanitar | Admini- strativ | Tehn. et. | Co- mer- cial | Soci- al-edu- cativ | Arti- zanal | Agro- silvic | Lite- rar |
|---|--------|--------------------|--------------------|--------------|---------------------|---------------------------|----------------|-----------------|--------------|
| Clasa a IX-a | 4,58 | 12,65 | 34,41 | 14,92 | 29,91 | 25 | 21,56 | 6,06 | 13,06 |
| Clasa a X-a | 4,50 | 9,73 | 33,38 | 13,25 | 30 | 23,68 | 21,33 | 6,60 | 18,42 |
| Total | 4,54 | 11,21 | 33,90 | 14,10 | 29,96 | 24,35 | 21,44 | 6,33 | 15,70 |

direcții profesionale: administrativ, comercial și social-educativ luate separat, la fiecare din celelalte șase direcții profesionale, precum și suma punctajului la aceste trei direcții, la suma celorlalte șase direcții profesionale, se evidențiază net că aceste trei direcții profesionale sunt dominante de interes (în cadrul celor 9 direcții) pentru elevii liceului economic cu profil comercial. Aceste trei direcții profesionale în general, și primele două mai ales, prin specificul activităților cuprinse, se apropie în unele cazuri până la identificare de conținutul profesiunilor pregătite prin liceul economic cu profil comercial*.

Din alegerile efectuate de elevii de la diferite niveluri (la clasa a IX-a și a X-a) observăm că ei merg pe aceeași linie a dominanței intereselor profesionale, neînregistrându-se de la o clasă la alta diferențe semnificative; direcția administrativă la clasa a IX-a atinge 34,41 puncte iar la clasa a X-a 33,38; direcția comercială ajunge la 29,91 puncte la clasa a IX-a și 30 la clasa a X-a; direcția activităților social-educative cuprinde 25 de puncte la clasa a IX-a, și respectiv 23,68 la clasa a X-a.

* Exemple de activități cuprinse în direcția profesională de tip comercial: a vinde mașini electrice într-un magazin; a prezenta într-un magazin noutăți tehnice; a conduce un magazin alimentar; a stabili legături comerciale pentru diferite fabrici; a aproviziona cu mărfuri; a controla calitatea mărfurilor pe piață; a lucra la o întreprindere de comerț exterior; a lucra la serviciul comercial a unei întreprinderi. Exemplu de activități cuprinse în direcția administrativă: a prelucra acte administrative, a organiza desfășurarea mărfurilor, a calcula vânzarea într-un magazin, a face inventar în magazine, a verifica registrele de evidență, a calcula.

Sub aspectul convergenței—divergenței direcțiilor de interese prin compararea profilelor medii de interese obținute la cele două clase de subiecți, se evidențiază de la început lipsa divergențelor, profilul intereselor profesionale avînd aceeași dispoziție. Linia care unește punctajul obținut de elevi la cele 9 direcții profesionale are la ambele clase aceeași dispoziție, cu diferențe neglijabile. Convergența predomină deci, mergînd pînă la identificare în domeniul economic, comercial, unde diferențele sînt de ordinul zecimilor de punct (figura nr. 7). În cadrul acestei convergențe atît de puternice, linia reprezentînd profilul de interes profesional pentru elevii din clasa a X-a se găsește tot timpul sub nivelul liniei reprezentînd profilul clasei a IX-a (excepție fac direcția comercială, agrosilvică și literară, unde se înregistrează o străpungere a profilului clasei a IX-a), dar diferențele fiind atît de mici, nesemnificative, sînt neglijabile.

Apropierea dintre cele două clase se face deci nu numai sub raportul dominantelor de interese profesionale, ci și sub unghiul direcțiilor profesionale cu interes scăzut (direcția intereselor tehnice și agro-silvice), oglîndind un interes diminuat la toți subiecții pentru aceste două domenii.

Chestionarul de interese profesionale TIP₇₀ a fost aplicat elevilor de la liceul economic (clasa a IX-a și a X-a)

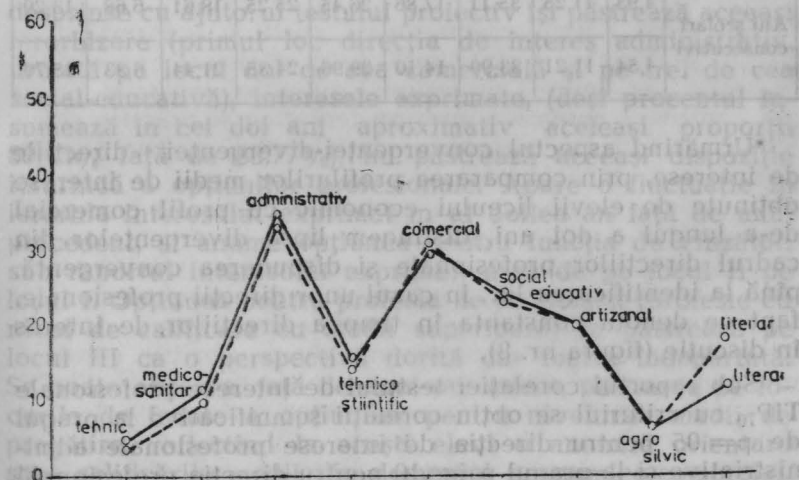


Fig. 7. Profilul de interese profesionale la cele două clase de elevi ai liceului economic cu profil comercial.

doi ani școlari consecutivi, urmărinduse desprinderea *dinamicii intereselor profesionale* la acești elevi (tabelul XXXIX). Ceea ce este demn de semnalat constituie prezența în cei doi ani școlari a acelorași dominante de interes profesional, specifice acestui tip de școală, întărindu-ne astfel convingerea în prezența unui interes profesional comercial și administrativ la acești elevi, în pofida numărului relativ scăzut de puncte întrunite la aceste direcții. În cadrul dominantelor de interese luate separat (administrativ, comercial și social-educativ), punctajul întrunit nu depășește în nici unul din cei doi ani consecutivi jumătate din punctajul maxim posibil (72 de puncte) pentru o direcție, dar suma valorilor obținute la acestea trei depășește jumătate din maximul de punctaj posibil pentru toate cele nouă direcții (186 de puncte).

Tabelul XXXIX

DINAMICA INTERESELOR PROFESIONALE LA ELEVII
LICEULUI ECONOMIC CU PROFIL COMERCIAL (ANI ȘCOLARI
CONSECUTIVI)

| Direcții ale intereselor profesionale | Tehnic | Medi- co-sa- nitar | Admi- nistra- tiv | Tehn. șt. | Comer- cial | Soci- al-edu- cativ | Arti- zanal | Agro- silvic | Lite- rar |
|---|--------|--------------------------|-------------------------|--------------|----------------|---------------------------|----------------|-----------------|--------------|
| Ani școlari consecutivi | 4,93 | 11,25 | 35,11 | 17,86 | 26,45 | 25,25 | 18,61 | 6,68 | 13,20 |
| | 4,54 | 11,21 | 33,90 | 14,10 | 29,96 | 24,35 | 21,44 | 6,33 | 15,70 |

Urmărind aspectul convergenței-divergenței, direcțiile de interese, prin compararea profilurilor medii de interese obținute de elevii liceului economic cu profil comercial de-a lungul a doi ani, distingem lipsa divergențelor din cadrul direcțiilor profesionale și dispunerea convergentă, pînă la identificarea lor, în cazul unor direcții profesionale, fapt ce denotă constanța în timp a direcțiilor de interes în discuție (figura nr. 8).

Sub raportul corelației testului de interese profesionale TIP₇₀ cu criteriul se obțin corelații semnificative la pragul de $p=0.05$ pentru direcția de interese profesionale administrative și la pragul $p = .10$ pentru direcția profesională comercială și corelații nesemnificative pentru toate celelalte direcții profesionale.

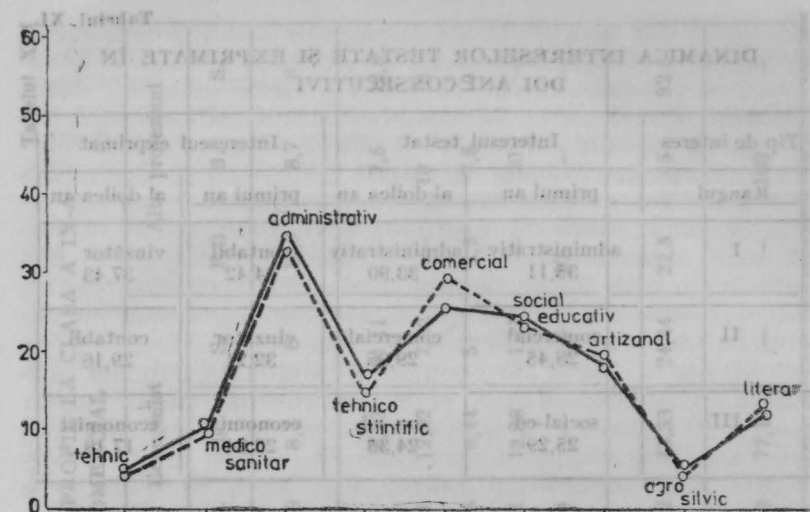


Fig. 8. Profilul intereselor profesionale la elevii liceului economic cu profil comercial în cei doi ani consecutivi.

Comparând frecvența opțiunilor profesionale la elevii cercetați de-a lungul celor două promoții, distingem o anumită relație în această perioadă de timp între *interesele exprimate și cele testate* (tabelul XL). Pe cînd de-a lungul celor doi ani școlari dominantele de interes profesional desprinse cu ajutorul testului proiectiv își păstrează aceeași ierarhizare (primul loc direcția de interes administrativ, urmată pe locul doi de cea comercială și pe trei de cea social-educativă), interesele exprimate, (deși procentul însumează în cei doi ani aproximativ aceleași proporții 89,43% față de 83,77%), nu păstrează aceeași dispoziție ierarhică a opțiunilor profesionale. Apare o fluctuație în ierarhia interesului exprimat în al doilea an față de anul precedent, și anume opțiunea pentru funcția de vânzător, sub raportul interesului exprimat, urcă de pe locul II pe locul I. Opțiunea pentru profesia de economist (profesie cu nivel de calificare cu studii superioare) se păstrează pe locul III ca o perspectivă dorită dar foarte îndepărtată. Se poate observa, față de anul precedent, păstrarea pe locurile de frunte a opțiunilor pentru nivelurile medii de pregătire, reflectînd la acești elevi o anumită orientare spre calificările medii din domeniul economico-comercial.

Intr-o analiză a concordanței dintre structura ierarhică a *intereselor testate și a celor exprimate* reiese la elevi

Tabelul XL

DINAMICA INTERESELOR TESTATE ȘI EXPRIMATE ÎN
DOI ANI CONSECUTIVI

| Tip de interes | Interesul testat | | Intereseul exprimat | |
|----------------|------------------------|------------------------|---------------------|--------------------|
| | primul an | al doilea an | primul an | al doilea an |
| I | administrativ 35,11 | administrativ 33,90 | contabil 34,42 | vinzător 37,43 |
| II | comercial 26,45 | comercial 29,96 | vinzător 32,21 | contabil 29,16 |
| III | social-ed. 25,29 | soc.-ed. 24,35 | economist 22,84 | economist 17,18 |

o apropiere de poziție, și anume: direcția administrativă și comercială se află în cadrul interesului testat în amândoi anii pe locurile I și respectiv II, iar funcțiile de contabil și vinzător din cadrul interesului exprimat se întilnesc pe aceleași locuri I și II.

2. Descifrarea intereselor reale la elevii liceului economic cu profil comercial

Nu orice atitudine emoțională pozitivă (cuprinzând atracții, preferințe, dorințe față de profesiunea respectivă) reprezintă un interes profesional autentic, așa cum nu se pot considera autentice interese teoretice și practice orice fel de atracții și preferințe ale elevului pentru diferite discipline de învățămînt.

Urmărind la modul concret la elevii liceului economic această delimitare a intereselor reale de simple atracții și preferințe profesionale, am desprins o serie de fapte pe care le-am sintetizat în tabelul XLI. Astfel, se observă existența unor diferențe în clasa a IX-a între elevii care au optat pentru cele trei profesii, de pe pozițiile corelării preferințelor profesionale cu succesul la învățătură. Elevii, care și-au manifestat preferința pentru profesiunea de contabil și economist ocupă o poziție mai bună decît cei ce au optat pentru profesiunea de vinzător, oglindită în frecvența notelor foarte bune („economisti” 32,22 și „contabili” 25,62) și bune („economisti” 43,33 și „contabili” 43,91).

Tabelul XLI
PERFORMANȚELE ȘCOLARE LA DISCIPLINELE DE PROFIL LA CLASA A IX-A
LICEULUI ECONOMIC CU PROFIL COMERCIAL

| Tip de profesiune | Vinzător | | | Contabil | | | Economist | | | Alte profesii | | |
|-------------------------------------|----------|-------|-------|----------|-------|-------|-----------|-------|-------|---------------|-----|------|
| Note | F.B. | B. | S. | F.B. | B. | S. | F.B. | B. | S. | F.B. | B. | S. |
| Medii la discipl. școlare de profil | 10,9 | 8,7 | 6 | 10,9 | 8,7 | 6 | 10,9 | 8,7 | 6 | 10,9 | 8,7 | 6 |
| Matematica | — | — | 20 | — | 6,95 | 12,17 | — | 8,33 | 11,11 | — | 7,5 | 12,5 |
| Matematică | — | 4,75 | 15 | 0,43 | 9,56 | 10,87 | 1,11 | 12,22 | 7,22 | — | 10 | 10 |
| Organizare | — | 4,75 | 15 | 2,17 | 11,30 | 6,52 | 5,55 | 9,44 | 5 | 2,5 | 7,5 | 10 |
| Contabilitate | — | 20,75 | — | 15,91 | 16,08 | — | 6,11 | 13,33 | 1,11 | — | 20 | — |
| Instruire pract. | 21,20 | — | — | 20 | — | — | 19,44 | — | — | 20 | — | — |
| Total în procente | 21,20 | 30,25 | 49,30 | 25,62 | 43,91 | 29,56 | 32,22 | 43,33 | 24,44 | 22,5 | 45 | 32,5 |
| MEDIA GENERALĂ | — | 74,30 | 25,20 | 15,21 | 80,43 | 4,34 | 22,85 | 77,14 | — | — | 100 | — |

Mai mult, în eșantionul „economistilor” s-au grupat elevii cei mai buni din clasa a IX-a, întrunind rezultate generale bune și foarte bune, fără nici o medie generală slabă, iar la contabili cu un procent nesemnificativ de medii generale slabe (4,34). Însușind rezultatele bune cu cele foarte bune la disciplinele de profil, observăm la elevii din clasa a IX-a că însușirea temeinică a acestor materii de învățămînt acționează pozitiv asupra preferințelor profesionale, și anume: elevii care întrunesc procentul cel mai ridicat de note foarte bune și bune (75,55) optează pentru nivelul superior de pregătire (economisti), urmat îndeaproape de „contabili” cu 70,45. La aceste discipline de profil „economistii” și „contabili” dețin un procent scăzut de note slabe (24,44 și 29,56), atestînd că un număr redus de elevi dintre aceștia au aspirații ce nu concordă cu posibilitățile lor. Subiecții care au optat pentru profesiunea de vânzător au procent mai mare de note slabe (49,30), la disciplinele de profil, față de celelalte două categorii opționale. Dar totodată se desprinde la această grupă de vânzători și un procent de 51,45% de rezultate școlare foarte bune și bune, din care 21,20% îl deține instruirea practică. La o analiză de profunzime a datelor din tabel, desprindem faptul că atît „contabili”, „economistii”, „vînzătorii”, cît și elevii cu opțiuni pentru alte profesii primesc note foarte bune la instruirea practică. Nu contestăm importanța realizării unor performanțe superioare la instruirea practică, cunoscînd valoarea aplicării cunoștințelor teoretice în practică. Dar, dată fiind notarea atît de nediferențiată (numai între 8 și 10) la această disciplină, cu gruparea elevilor de către profesorul-instructor numai în primele două grupe, de foarte buni și buni, inclusiv a elevilor care la cunoștințele teoretice au note foarte slabe, precum și faptul că de multe ori întîlnim metoda încetățenită, rău înțeleasă a unor instructori de practică de a da note mari tuturor elevilor, ne îndoiim de calitatea și obiectivitatea acestor calificative. Calificativele de la instruirea practică fiind diferențiate și deținînd o pondere importantă în totalul mediilor foarte bune obținute la disciplinele de profil, pe baza argumentelor expuse mai sus, ne determină să le neglijăm, luînd în considerare numai celelalte 4 discipline de profil. Astfel, pe baza acestor patru discipline, conchidem că există o corelație pozitivă într-o proporție destul de ridicată (peste 50%) între rezultatele la învățătură și preferința profesională. Acest fapt pledează (la această grupă de subiecți) pentru prezența

unor interese reale de pe pozițiile cunoașterii corecte a propriilor capacități intelectuale. Există totuși, pe întreg eșantionul, o proporție destul de ridicată, 34,40% de elevi, cu opțiuni pentru profesiunile din domeniul economico-comercial și cu rezultate slabe la disciplinele de profil, note de 6 și 5, și chiar corigenți. Mediile generale se încadrează, la majoritatea acestor subiecți, în rîndul rezultatelor bune, numai 14,77 din ei obțin medii generale slabe. Acest nivel îl ating prin obținerea de note bune la alte discipline școlare decît cele de profil. Din aceste date deducem că, la această grupă de elevi, interesele de cunoaștere necesare formării profesionale nu coincid cu preferințele pentru disciplinele de profil. Deci, în aceste cazuri avem de-a face cu simple atracții, preferințe profesionale, și nu cu interese autentice. La clasa a X-a apar în programa școlară, pe lîngă cele cinci discipline de profil, dreptul și psihologia. Astfel, la această clasă, media frecvenței notelor la disciplinele de profil va fi făcută pe cele șapte discipline cu rezervele menționate pentru instruirea practică (tabelul XLII).

Sub aspectul corelării preferințelor profesionale cu randamentul la disciplinele de profil, apar și la clasa a X-a diferențe între elevii care au optat pentru cele trei niveluri profesionale, și anume: elevii care s-au orientat spre profesiunea de economist intrunesc procentul cel mai ridicat de note foarte bune (35,24), din care numai 13,80 provin de la instruirea practică, iar restul de 21,42 sînt totalizate de celelalte discipline de profil. La clasa a X-a apare mai pregnantă corelația între rezultatele școlare și nivelul profesional spre care se optează. Astfel, în categoria „vînzătorilor” se grupează elevii cu rezultatele slabe la disciplinele de profil, în proporție de 65,87%, restul mediilor bune însumate nu se ridică la jumătate din numărul notelor slabe. După doi ani de școlarizare, în liceul de profil, elevii își cunosc mai bine propriile posibilități, raportate la cerințele specifice școlii, astfel că orientarea lor este mai realistă, concordînd cu capacitățile reflectate și depinzînd de rezultatele școlare. Elevii mai slabi se opresc la nivelul calificării de vânzător, iar cei mai buni tind spre calificări medii și superioare. Elevii cu interese cognitive net exprimate, cu rezultate foarte bune și bune la disciplinele de profil aspiră spre profesii care coincid cu interesele lor. În acest caz, aspirațiile lor au eficiență psihologică.

Tabelul XLII
PERFORMANȚELE ȘCOLARE LA DISCIPLINELE DE PROFIL LA CLASA A X-A A
LICEULUI ECONOMIC CU PROFIL COMERCIAL

| Nivel de calificare | TIPUL DE PROFESIE | | | | | | | | | | | |
|---------------------|-------------------|-------|-------|----------|-------|-------|-----------|-------|-------|---------------|-------|-------|
| | Vînzător | | | Contabil | | | Economist | | | Alte profesii | | |
| | F.B. | B. | S. | F.B. | B. | S. | F.B. | B. | S. | F.B. | B. | S. |
| Disciplina | | | | | | | | | | | | |
| Matematică | — | 1,59 | 12,70 | — | 4,05 | 10,81 | 2,38 | 4,28 | 7,62 | — | 3,24 | 11,03 |
| Contabilitate | — | — | 14,28 | 0,67 | 6,08 | 6,75 | 4,28 | 4,28 | 5,71 | — | 4,54 | 9,74 |
| Merceologie | — | 2,38 | 11,90 | — | 4,73 | 9,45 | 0,95 | 8,09 | 5,23 | — | 3,89 | 10,39 |
| Organizare | — | 2,38 | 11,90 | 3,38 | 8,10 | 3,38 | 4,28 | 7,14 | 2,85 | 1,94 | 6,49 | 5,84 |
| Drept | 1,59 | 3,97 | 8,73 | 2,70 | 8,10 | 3,38 | 6,66 | 5,23 | 2,38 | 3,89 | 5,19 | 5,19 |
| Psihologie | — | 9,52 | 4,70 | 1,35 | 10,81 | 2,08 | 2,85 | 9,52 | 1,90 | 1,29 | 11,69 | 1,29 |
| Instruire pract. | 11,90 | 0,79 | 1,59 | 13,51 | — | 0,63 | 13,80 | 0,95 | — | 13,69 | — | 0,64 |
| Total în % | 13,49 | 20,63 | 65,87 | 21,62 | 41,89 | 36,48 | 35,24 | 39,04 | 25,71 | 20,77 | 35,06 | 44,15 |
| Media generală | — | 55,55 | 44,44 | — | 90,91 | 9,09 | 17,24 | 75,89 | 6,89 | — | 86,36 | 13,64 |

Elevii cu rezultate slabe la învățătură care optează pentru calificarea de vînzător își cunosc capacitățile intelectuale reduse și se orientează spre profesii cărora cred ei că le pot face față. Credem că este vorba de un interes formal în acest caz, ghidat de pe poziții exterioare profesiunii, ce nu mobilizează acumularea cunoștințelor de profil. Acești subiecți se opresc la niveluri aspiraționale concordante cu capacitățile lor.

Prin abordarea ierarhică a disciplinelor școlare în funcție de interesul pe care-l prezintă pentru elev și prezentarea ierarhică a aceluiași discipline în funcție de importanța lor în procesul de învățămînt (independent în acest caz de adeziune afectivă pentru aceste discipline) am urmărit descifrarea ponderii intereselor elevilor pentru obiectele de învățămînt, în relație cu ponderea valorică obiectivă, atribuită de elevi aceluiași discipline. În mod deliberat, li s-a cerut elevilor mai întîi ierarhizarea disciplinelor școlare după interes, preferință, și numai după aceea ordonarea lor în funcție de valoarea și importanța acestora în pregătirea viitoarei profesii, pentru a evita efectul de halo al interesului asupra grupării după valoare a materiilor școlare.

Prezența interesului pentru disciplinele școlare în general și pentru cele de profil în special are efect stimulator de direcționare a comportamentului cognitiv, de acumulare a cunoștințelor și deprinderilor necesare exersării cu succes a profesiunii respective. Importanța componentei cognitive prezintă în structura interesului pornește de la funcția operațional-efectorie a acestora în interes. Această componentă are, așa cum relevă Al. Roșca, un important rol acțional în dobîndirea de cunoștințe și formarea atitudinilor față de ea.

Efectuînd o analiză diferențiată pe clase a ierarhizării intereselor exprimate pentru disciplinele școlare, constatăm o anumită dispersie a acestora și diferența între cele două clase sub aspectul proporției și ierarhizării lor. În contextul dispersiei semnalate, ele se grupează, cum am menționat, în jurul cîtorva discipline, printre care apar și disciplinele de profil (matematica, contabilitatea, merceologia, dreptul), ocupînd chiar primele cinci locuri în cadrul ierarhizării după interesul exprimat (figura nr. 9). Un fapt demn de semnalat în cadrul ierarhizării disciplinelor după importanța lor este acela al tendinței de grupare a opțiunilor în jurul a cîtorva materii. Pe primele cinci locuri se situează o mare parte din disciplinele de profil,

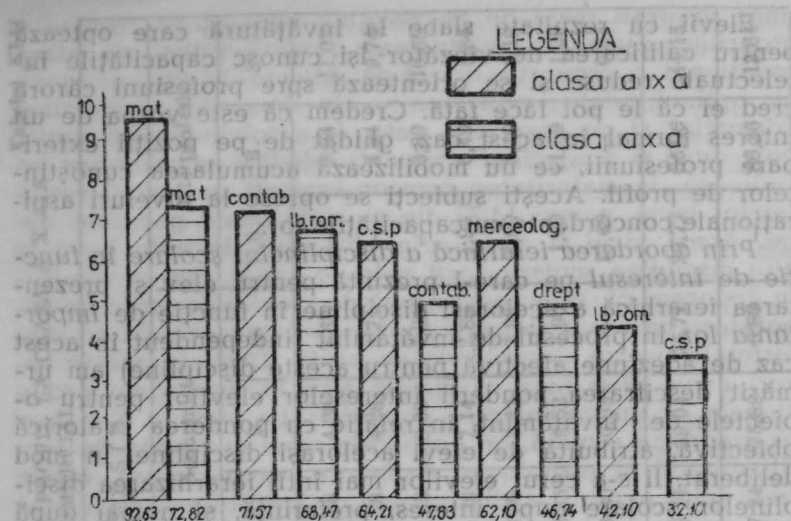


Fig. 9. Ierarhizarea disciplinelor școlare după interes, la cele două clase de elevi ai liceului economic cu profil comercial.

alături de alte discipline de cultură generală. Acest fapt ne îndeamnă să credem că elevii au conștiința valorică a acestor discipline de profil în cadrul formării profesionale (figura nr. 10). Sub aspectul ierarhizării valorice a disciplinelor apar între cele două clase diferențe procentuale,

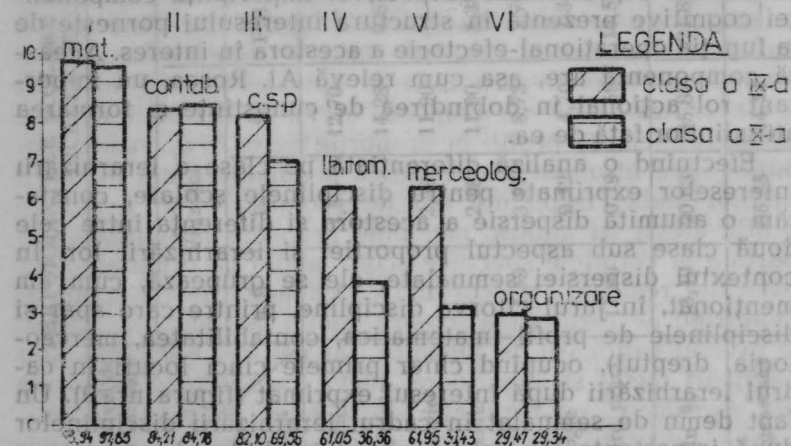


Fig. 10. Ierarhizarea disciplinelor școlare după valoarea atribuită la cele două clase de elevi ai liceului economic cu profil comercial.

dar aceeași dispunere ierarhică a materiilor de învățămînt. În ierarhizarea valorică nu putem să discernem cu rigurozitate în ce măsură subiecții s-au putut detașa de influența factorului subiectiv, interesul.

La o primă analiză a datelor observăm deci prezența în proporții semnificative a majorității disciplinelor de profil în primele cinci locuri din cadrul ierarhizării după interes și după importanța atribuită (figura nr. 9 și figura nr. 10). Detaliind succesul la învățătură pe fiecare din aceste discipline, apar unele discordanțe între ierarhizarea interesului exprimat pentru aceste discipline și ierarhizarea rezultatelor școlare obținute la aceleași discipline. (fig. 11).

CLASA A IX-A

| | | | |
|-----------------------------------|--------|----------------------------------|--------|
| a) | | b) | |
| I. Matematica | 92,63% | I. Contabilitatea | 92,18% |
| II. Contabilitatea | 71,57% | II. Cunoștințele social-politice | 62,50% |
| III. Cunoștințele social-politice | 64,21% | III. Limba română | 60,20% |
| IV. Merceologia | 62,10% | IV. Merceologia | 38,07% |
| V. Limba română | 42,10% | V. Matematica | 22,78% |

CLASA A X-A

| | | | |
|---------------------------------|--------|---------------------------------|--------|
| I. Matematica | 72,82% | I. Cunoștințele social-politice | 58,40% |
| II. Limba română | 68,47% | II. Dreptul | 37,29% |
| III. Contabilitatea | 47,83% | III. Limba română | 36,39% |
| IV. Dreptul | 47,64% | IV. Contabilitatea | 34,13% |
| V. Cunoștințele social-politice | 33,69% | V. Matematica | 16,54% |

Fig. 11. Ierarhizarea disciplinelor școlare după interesul exprimat (a) și randamentul școlar (b).

La clasa a IX-a subiecții situează pe primul loc, sub aspectul interesului exprimat, matematica, în proporție de 92,63%, dar sub aspectul randamentului ea ocupă locul ultim, în cadrul celor cinci discipline întruind doar 22,78% note foarte bune și bune. Într-o situație similară se găsește matematica și la clasa a X-a. Contabilitatea, în clasa a IX-a, ocupă locul doi în ierarhia intereselor exprimate, și o poziție de frunte sub aspectul randamentului școlar, pentru ca în clasa a X-a, aceeași disciplină să coboare din poziția a treia a interesului exprimat pe locul patru în ierarhia randamentului școlar. În schimb, merceologia păstrează în clasa a IX-a poziții identice în cele două clasa-

mente ierarhice, iar dreptul, la clasa a X-a, urcă de la poziția a patra din ierarhia interesului exprimat pe locul doi în ierarhia randamentului școlar.

După cum se poate observa, succesul școlar este înțelinit numai la unele discipline de profil. Concordanța între interesul școlar exprimat pentru unele discipline de profil, oglindit printr-o încadrare ierarhică pe primele locuri, și randamentul școlar foarte bun și bun (cuprins de asemenea pe locuri de frunte în ierarhia b), ne determină să considerăm că interesul real este prezent la aceste discipline de profil. Celelalte discipline cuprinse de asemenea pe locuri de frunte în ierarhizarea după interesul exprimat neîntrunind un randament școlar bun, sînt simple preferințe pentru aceste discipline școlare, fiind neacoperite de un interes real, ci de conștiința valorii și importanței acestora. Acest fapt determină situarea lor pe primele locuri în ierarhia după importanță, conștiință care nu a ajuns încă în faza mobilizării, a activizării pe linia acumulării cunoștințelor din domeniile respective (figura 11). Interesul astfel format sub influențe externe, neconfruntate cu rezonanțele interne ale personalității și cu particularitățile obiective ale profesiunii, nu a dus la un interes real, ci la unul nominal, neconcordant cu realitatea. Această dezvoltare unilaterală a intereselor cognitive pentru disciplinele de profil pledează pentru ideea unei insuficiente maturizări psihosociale a unor elevi.

Un alt criteriu al evaluării realismului interesului profesional a fost *stabilitatea opțiunii profesionale* exprimate de elevi. De pe pozițiile acestui factor, subiecții testați (elevii din clasele a IX și a X-a ale liceului economic, cu profil comercial) s-au detașat în mai multe categorii. O primă categorie a stabilității opțiunii profesionale au alcătuit-o cei care și-au exprimat dorința de perseverare în opțiunea făcută. Aici am cuprins subiecții care vor practica profesiunea de vânzător, specifică pregătirii din acest profil comercial, și totodată subiecții care doresc să-și aprofundeze calificarea la niveluri medii și superioare, dar tot în domeniul economico-comercial. La redirectionare am cuprins subiecții care se îndreaptă spre o altă ramură, diferent de domeniu.

În cea de-a treia grupă am cuprins subiecții care nu pot defini atitudinea pe care o vor urma în cazul apariției alternativei eșec (tabelul XLIII).

Tabelul XLIII

STABILITATEA OPȚIUNILOR PROFESIONALE
LA ELEVII LICEULUI ECONOMIC CU PROFIL
COMERCIAL

| Probe | Stabilitate | Redirecționare | Nedefinit |
|-------|-------------|----------------|-----------|
| Clasa | | | |
| IX | 52,63 | 24,99 | 22,42 |
| X | 57,39 | 32,40 | 11,80 |

Din datele înscrise în tabel reiese ca dominantă atitudinea de perseverare în opțiunea făcută, ca indice al stabilității profesionale față de orientarea în domeniul comercial.

B. SCARA DE ATITUDINE FAȚA DE PROFESIUNEA DE VINZĂTOR

Elaborarea scării de atitudine necesară determinării comportamentului adecvat față de profesiunea de vânzător am efectuat-o pe subiecții de la liceul economic cu profil comercial folosind ca grup martor eșantionul format din elevii de la liceul de matematică-fizică.

1. Prezentarea scării de atitudine

Ca un prim indice ce se desprinde este direcția atitudinii, care este, la ambele categorii de subiecți, reflectată într-o orientare pozitivă, favorabilă, de aprobare a calităților cerute de profesiunea de vânzător.

Media rezultatelor obținute la nivelul pozitiv de subiecții de la liceul economic cu profil comercial este de 57,22 și de 47,73 pentru elevii liceului de matematică-fizică. Pe ansamblul scării se obține la grupa subiecților de la liceul economic cu profil comercial o medie pozitivă, care se situează la nivelul indicatorului 58, pe care l-am socotit ca fiind satisfăcător pe ansamblul celor 58 de itemi, față de rezultatele elevilor de la liceul de matematică-fizică.

tică-fizică, care se situează sub această limită. Raportînd media obținută de subiecții de la liceul economic cu profil comercial de la fiecare categorie de atitudine la scorul maxim posibil la aceste categorii (înscris în tabelul XLIV), se poate observa că media pozitivă a rezultatelor obținute, reflectînd atitudini favorabile, tinde la majoritatea componentelor atitudinale spre jumătatea procentajului maxim posibil. Mai mult, acest scor este depășit în cazul atitudinilor față de profesiune și în atitudinea voluntară în servire și în atitudinea față de marfă. Excepție face atitudinea față de sine. La o primă analiză a datelor, privind comparativ aceste medii la cele două grupe de subiecți, se observă o direcție aproximativ asemănătoare la majoritatea categoriilor de atitudini, mai puțin atitudinea față de profesiune și cea voluntară în servire, la care se înregistrează diferențe atît la valorile pozitive cit și la cele negative.

Mergînd cu investigațiile mai în profunzime am desprins *intensitatea atitudinilor*, tăria lor, dată nu numai de prezența atitudinilor pozitive, dar și de gradul de aderare la acestea, total sau parțial. Sub acest aspect, apar diferențe de grad, de intensitate între cele două grupe de subiecți (tabelul XLV). Astfel, la majoritatea categoriilor de atitudini specifice profesiunii de vînzător, media obținută este mai mare în cadrul aderării totale (+2) și mai mică în cadrul respingerii totale (-2) la elevii liceului economic cu profil comercial față de cei ai liceului de matematică-fizică. Deci diferențele de grad sînt decelabile la cei doi poli, între cele două grupe de subiecți testați.

Pentru descifrarea unor dominante atitudinale trebuie să mergem cu analiza rezultatelor mai în profunzime, detașînd aspecte ce se pot desprinde din cadrul fiecărei categorii de atitudini specifice și generale.

În cadrul *atitudinii față de cumpărător* desprindem, așa cum am mai menționat, atitudinea de colaborare, dominantă, și de neadaptare. În cadrul *atitudinii de colaborare*, vînzătorul se adresează clientului în calitate de persoană. Prezența vînzătorului este benefică pentru cumpărător, care are nevoie de asistență sa și-l consideră ca un ajutor binevenit. Vînzătorul are dorința de a ghida decizia clientului său în funcție de interesele acestuia; el caută să fie agreabil. Vînzătorul care adoptă atitudinea de adaptare la nivelul social al cumpărătorului se identifică, după J. L. Wâge, cu clientul. Este o identificare de empatie, după acest autor (237). Vînzătorul ajută clientul să-și precizeze

Tabelul XLIV
VALORILE MEDII DE ATITUDINI PROFESIONALE OBTINUTE DE ELEVII LICEULUI ECONOMIC CU PROFIL COMERCIAL ȘI ELEVII LICEULUI DE MATEMATICĂ-FIZICĂ

| Itemi | Atitudine față de cumpărător | Atitudine față de marfă | Atitudine față de profesie | Atitudine voluntară de servire | Atitudine față de colectiv | Atitudine față de sine | Interes cognitiv | Total |
|--|------------------------------|-------------------------|----------------------------|--------------------------------|----------------------------|------------------------|------------------|-------|
| Scor maxim | 24 | 14 | 18 | 12 | 20 | 20 | 8 | 116 |
| Valența | + | + | + | - | + | + | + | + |
| Elevii liceului economic cu profil comercial | 11,22 | 7,24 | 9,46 | 8,00 | 9,96 | 7,37 | 3,95 | 57,22 |
| Elevii liceului de matematică-fizică | 11,02 | 6,44 | 4,86 | 5,07 | 9,84 | 7,07 | 2,43 | 47,73 |
| | 2,57 | 3 | 5,28 | 3,33 | 4,90 | 4,02 | 1,19 | 24,29 |
| | 14,86 | | | | | | | |

INTENSITATEA ATITUDINII FAȚĂ DE PROFESIUNEA DE VÎNZĂTOR

| Niveluri | Elevii liceului economic | | | | | Elevii liceului matematică-fizică | | | | |
|--------------------------------|--------------------------|-------|-------|------|------|-----------------------------------|-------|-------|------|-------|
| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | (+2) | (+1) | (0) | (-1) | (-2) | (+2) | (+1) | (0) | (-1) | (-2) |
| Categorii de atitudini | | | | | | | | | | |
| Atitudine față de cumpărător | 8,09 | 3,13 | 1,98 | 1,59 | 0,97 | 7,89 | 3,13 | 1,87 | 0,68 | 1,89 |
| Atitudine față de marfă | 6,01 | 1,43 | 1,54 | 0,82 | 0,61 | 3,48 | 2,96 | 1,36 | 0,82 | 3,18 |
| Atitudine față de profesie | 8,83 | 1,03 | 0,75 | 0,91 | 0,30 | 1,49 | 3,37 | 1,31 | 0,84 | 5,44 |
| Atitudine voluntară în servire | 5,50 | 2,47 | 1,14 | 0,60 | 0,26 | 3,00 | 2,07 | 1,22 | 0,98 | 2,55 |
| Atitudine față de colectiv | 7,51 | 2,47 | 1,75 | 1,53 | 1,33 | 8,004 | 1,80 | 2,13 | 1,05 | 3,85 |
| Atitudinea față de sine | 5,80 | 1,57 | 2,30 | 1,85 | 1,76 | 6,02 | 1,05 | 2,50 | 1,44 | 2,63 |
| Interesul cognitiv | 2,87 | 1,07 | 0,74 | 0,40 | 0,51 | 1,85 | 0,58 | 0,90 | 0,38 | 0,81 |
| Test | 44,61 | 13,17 | 11,20 | 7,70 | 5,74 | 32,75 | 13,96 | 11,29 | 6,19 | 20,35 |

preferințele sale, propunându-i să elimine produsele care-i plac mai puțin. J. L. Wage afirmă că vânzătorul care se identifică cu clientul caută să stabilească cu acesta mijloace autentice de comunicare. În cadrul atitudinii de colaborare se obțin scoruri foarte ridicate la ambele categorii de subiecți, cu o frecvență ce depășește cu mult 50% din efectivul subiecților, procentul fiind mai ridicat la elevii de la liceul economic cu profil comercial (tabelul XLVI). Acest fapt atestă prezența unei atitudini pozitive ridicate de colaborare în general, și în special cu cumpărătorul. Atitudinea de colaborare este reprezentată prin itemi care conțin atitudinea scrupuloasă, sinceră, amabilă, răbdătoare și înțelegătoare (i: 2, 5, 27, 30, 32, 52). Aceste atitudini, în conținutul lor, exprimă instaurarea unor relații de schimb între vânzător și cumpărător, bazate pe: (a) amabilitate, resimțită ca autentică, satisfăcătoare (vânzătorul amabil), (b) pe practicarea corectitudinii în scopul satisfacerii conștiinței vânzătorului, relația sinceră cu clientul, în a cărei promovare intervin uneori obstacole, cum este cazul desfacerii mărfurilor greu vandabile, desfaceră ce constituie o necesitate comercială (vânzătorul sincer), (c) pe empatie, pe identificarea cu cerințele clientului și înțelegerea uneori chiar a agresivității acestuia, ca având un alt substrat decît actul de vânzare-cumpărare (vânzătorul înțelegător), (d) pe răbdarea și seninătatea vânzătorului care îi determină pe clienții agresivi să ia act de agresivitatea lor, să se simtă apăsați de atitudinea de amabilitate a vânzătorului și în final să se ajasteze după vânzător (vânzătorul răbdător), (e) pe perseverarea în servirea clienților în bune condiții pînă la sfîrșit (vânzător scrupulos). Toate aceste tipuri de atitudini (acoperind categoriile de vânzător menționate) cu o puternică valoare pozitivă, dezvăluite în relația dintre vânzător și cumpărător, se întîlesc la cote înalte la elevii liceului economic cu profil comercial. Aderarea în număr mare a acestor subiecți la valorile pozitive se justifică credem prin specificul activității școlare, care se apropie, în unele cazuri, chiar pînă la identificare cu conținutul profesiunii de vânzător, pentru care sînt pregătiți. Un procent ridicat de subiecți ce aderă la această atitudine se întîlnește și la elevii liceului de matematică-fizică, cu excepția itemilor reprezentînd atitudini răbdătoare. Acest fapt îl justifică prin poziția de cumpărător pe care ei o cunosc și de la al cărei nivel emit anumite pretenții de la vânzători, de la modul în care aceștia trebuie să-i servească, să se comporte cu ei.

ATTITUDINEA FAȚĂ DE CUMPĂRĂTOR LA ELEVII LICEULUI ECONOMIC CU PROFIL COMERCIAL

| Categ. de atitud. | Colaborare | | | | Dominantă | | | Total | | | Neadaptare | | | Total gene- ral | |
|-------------------------|------------|-------|-------|-------|-----------|-------|-------|-------|-------|-------|------------|-------|-------|-----------------------|-------|
| | 2 | 5 | 27 | 30 | 32 | 52 | Total | 9 | 16 | 33 | Total | 13 | 34 | 41 | Total |
| Itemii Niveluri | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 78,09 | 85,58 | 76,97 | 75,95 | 85,41 | 69,94 | 78,64 | 67,35 | 66,42 | 41,99 | 58,58 | 19,54 | 44,65 | 26,71 | 55,84 |
| 0 | 13,16 | 10,30 | 24,32 | 14,88 | 7,63 | 15,64 | 12,65 | 15,86 | 19,46 | 25,57 | 20,29 | 19,46 | 20,99 | 21,13 | 17,82 |
| - | 8,00 | 3,81 | 8,39 | 9,16 | 6,87 | 14,12 | 8,39 | 16,79 | 14,12 | 32,44 | 21,11 | 60,68 | 33,58 | 51,52 | 26,02 |

ATTITUDINEA FAȚĂ DE CUMPĂRĂTOR LA ELEVII LICEULUI DE MATEMATICĂ-FIZICĂ

| Categ. de atitud. | Colaborare | | | | Dominantă | | | Total | | | Neadaptare | | | Total gene- ral | |
|-------------------------|------------|-------|-------|-------|-----------|-------|-------|-------|-------|-------|------------|-------|-------|-----------------------|-------|
| | 2 | 5 | 27 | 30 | 32 | 52 | Total | 9 | 16 | 38 | Total | 13 | 34 | 41 | Total |
| Itemii Niveluri | | | | | | | | | | | | | | | |
| + | 78,57 | 70,40 | 69,40 | 85,71 | 74,36 | 42,85 | 70,06 | 73,46 | 72,44 | 56,12 | 67,34 | 44,89 | 57,14 | 27,55 | 60,19 |
| 0 | 7,14 | 10,20 | 14,95 | 11,22 | 11,22 | 19,39 | 13,33 | 11,22 | 14,28 | 15,30 | 13,60 | 18,38 | 15,28 | 29,63 | 21,09 |
| - | 14,29 | 19,36 | 16,73 | 3,06 | 3,06 | 37,77 | 15,71 | 15,30 | 13,26 | 27,59 | 18,11 | 36,73 | 27,55 | 41,83 | 23,06 |

*Atitudinea dominantă** în vânzare se identifică cu ignorarea persoanei clientului, cu transpunerea agresivității la vânzător sub forma intenției de dominare—supunere (i: 9, 16, 38). Modul de dominare a clientului îmbracă mai multe forme, una din ele fiind aceea a presiunii asupra deciziei clientului său. Important pentru vânzător este, de pe aceste poziții atitudinale, să forțeze voința clientului, folosind mijloace de presiune pentru a-l influența, sugestionă. Argumentele folosite pot fi linguşitoare, înşelătoare. El poate pune în joc o relație de forță, disimulată sub aparența amabilității, de exemplu itemul nr. 9 reflectă atitudinea linguşitoare: „cred că trebuie să ne apropiem de client, lăudându-l pentru a-i face plăcere”, sau itemul 38, care cuprinde atitudinea autoritară: „cu amabilitate și surizând îmi impun voința mea clientului, pentru a-l domina în vânzare”.

Un alt mod de a domina clientul este de a refuza să joace rolul prescris, care constă în a fi în serviciul clientului. Vânzătorul adoptă, la vederea cumpărătorului, o atitudine dominatoare, aspră, căutând să-și satisfacă o dorință de putere. Itemul 16 cuprinde atitudinea aspră: „Cred că o atitudine rezervată sau uneori chiar impunătoare este necesară în fața clientului”. La aceste categorii de itemi, elevii liceului economic cu profil comercial obțin note pozitive, totalizând 58,58%, fapt ce realizează atitudinea pozitivă de respingere a acestora. Elevii de la liceul de matematică-fizică, de pe pozițiile cumpărătorului, manifestă exigență față de atitudinea vânzătorului, neacceptând atitudinea dominatoare a acestora, de unde și procentul de 67,34% la acești itemi, mai mare chiar decât la cealaltă grupă. Subiecții din prima grupă obțin, în cadrul unei analize mai detaliate, cote mai mici și în special la atitudinea autoritară, neridicându-se decât la un efectiv de 41,99% cotă pozitivă și de 32,44% la cota negativă. Credem că ele-

* Așa cum am menționat în capitolul de metodologie, am recurs la un artificiu de cotare care să ne ușureze prezentarea și corelarea datelor obținute la itemii pozitivi și la cei negativi. De exemplu, punctajul se alcătuiește în cadrul atitudinii pozitive din însumarea adevizurilor totale (notate cu + 2) sau parțiale (+1) ale itemilor cu conținut formulat pozitiv, cu respingerea totală (notată cu -2) sau parțială (-1) în cazul itemilor cu conținut formulat negativ, în valoare absolută. Astfel, atitudinea favorabilă profesiei de vânzător, însumând aderarea la atitudini pozitive, cu respingerea la atitudini negative, se grupează în tabel la nivelul plus (+), iar atitudinea nefavorabilă profesiei de vânzător, însumând respingerea atitudinilor pozitive și aderarea la atitudini negative, se grupează la nivelul minus (-).

vii din această categorie de subiecți, în cadrul orelor de practică, au venit în contact cu diferite situații de vânzare, și la unii dintre ei forma de comunicare autoritară cu cumpărătorul, pe care au observat-o la unii vânzători, și-a găsit răsunet în comportamentul lor, manifestându-se astfel în opțiunea verbală din cadrul scării noastre.

Cea de-a treia categorie de atitudini stabilite cu cumpărătorul este cea de *neadaptare*, care se caracterizează prin curențe în acomodarea la procesul de vânzare la care esențial este fenomenul de comunicare pe care-l stabilește cu cumpărătorul. Atitudinea egocentrică, narcisistă, logoreică cuprinde aceste conținuturi (i: 13, 34, 41). Atitudinea egocentrică cuprinde tendința de a raporta totul la sine, incapacitatea de a se transpune în locul clientului, impunându-i gustul său. Un exemplu de asemenea atitudini se reflectă în itemul 34: „Cred că mă apropii de client, transpunându-mă în locul său și influențându-l cu gusturile mele”. Atitudinea narcisistă presupune autocontemplarea, atragerea atenției asupra propriei persoane. Rolul jucat de vânzătorii cu atitudini narcisiste răspunde de fapt unei conduite imaginare. Ei doresc să fie admirați de cumpărători, ei însuși făcând acest lucru (autoadmirare). Conduita vânzătorului narcisist nu are legătură cu realitatea situației, făcând improprie comunicarea cu cumpărătorul. Un exemplu de item cuprinzând atitudinea narcisistă este itemul 41: „Îmi place să fiu admirat de clienți, ascultat de aceștia pentru calitățile mele deosebite de vânzător”. Vânzătorul limbut este cel care are o abundență de flux verbal. Unii autori, printre care G. le Blanc, se întreabă dacă acest comportament nu este un mod de exprimare la personalitățile extravertite, care au nevoie de această volubilitate (13). Dar granița de decusație dintre discursul adresat cumpărătorului și măsura în care se exprimă pentru el însuși este dificil de trasat. Este posibil ca acest monolog să fie făcut de pe pozițiile necesității unei descărcări a tensiunii afective. Dar această modalitate de convorbire, de susținere a unor monologuri îngreuiază comunicarea cu cumpărătorul, fluxul vânzării. La această din urmă categorie de atitudini, de neadaptare, se observă, la subiecții liceului economic cu profil comercial obținerea unor cote pozitive, relativ scăzute. Ei se grupează pe această linie într-o proporție situată sub 50%, spre deosebire de aderarea la nivelul negativ, care-i grupează într-o proporție ridicată (60,68% atitudine logoreică și 51,52% atitudine narcisistă).

Prezența atitudinilor de neadaptare la cote înalte negative la un număr ridicat de subiecți, alături de cele de colaborare la cote înalte pozitive, crează o situație contradictorie, care dă curs unor interpretări posibile: pe de o parte, pornind de la prezența unei orientări atitudinale difuzate spre cei doi poli, putem considera că lipsește o atitudine dominantă în comportamentul acestor elevi (atitudinea pozitivă este parțial formată în condițiile existenței ei alături de atitudinile negative) sau, pe de altă parte, putem conchide că atitudinea față de profesiunea de vânzător, la acești elevi, cu valențele ei pozitive, există numai la nivel verbal, fapt evidențiat prin opțiunile verbale spre itemii conținând aceste atitudini. Comportamentele pozitive față de această profesiune, nefiind încă formate suficient, deci acceptate la nivelul conștient, crează această situație ambiguă de apariție alături de atitudinile pozitive a atitudinilor negative. Atitudinile negative prin elementele lor de atractivitate (incluse intenționat în scopul decantării atitudinii reale pozitive de cele negative) induc negativ atitudinile pozitive. În acest caz, putem vorbi de o existență a comportamentului pozitiv față de această profesiune numai la nivel verbal, fără transpunerea sa, a elementelor ei esențiale, la nivelul conștientizării comportamentului.

Atitudinea față de marfă reprezintă a doua categorie de atitudini specifice. Această vizează atitudini referitoare la protejarea mărfii, cu gospodărirea ei chibzuită, ferirea de degradare și disrugere, întreținerea în bune condiții (i: 3, 7, 25, 50, 51, 53, 57). Atitudinea față de marfă este generată și de valoarea simbolică a produselor, vânzătorul atribuind mărfii semnificații diferite. În acest sens, unii autori vorbesc de trebuința de afectivitate, de trebuința de protecție, de securitate (C. H. Mead). Aproximarea de marfă este diferențiată și pentru că produsele au sex (articole feminine, produse tehnice), au vîrstă psihologică (produse noi, moderne, învechite), au o anumită marcă. Toate aceste valori simbolice ale mărfurilor determină o anumită atitudine față de ele. Ambele grupe de subiecți obțin cote ridicate la cerința de securitate a mărfii, reflectînd prezența unei atitudini de protejare a acesteia. Cote pozitive ating elevii liceului economic cu profil comercial și la apropierea afectivă față de marfă (74,42), în raport cu indiferența pe care o manifestă cealaltă grupă de elevi; prin însumarea cotelor negative și a celor de la nivelul zero se obține un procent de 60%. Dispersia mare a su-

biectilor se înregistrează la ambele grupe privind reflec-tarea atitudinii față de „vîrsta” și „sexul” produselor, ca urmare a unei aderări diferențiate la articole feminine și tehnice, la cele noi și vechi (tabelul XLVII).

Tabelul XLVII

ATITUDINEA FAȚĂ DE MARFĂ LA ELEVII LICEULUI
ECONOMIC CU PROFIL, COMERCIAL

| Categorii de atitudine Niveluri | Protejarea mării | Vîrsta produselor | Sexul produselor | Apropierea afectivă de produs | Total |
|---------------------------------|------------------|-------------------|------------------|-------------------------------|-------|
| + | 67,70 | 37,78 | 47,13 | 74,42 | 56,75 |
| 0 | 18,51 | 24,61 | 31,10 | 16,88 | 22,77 |
| - | 13,64 | 37,49 | 21,46 | 8,61 | 20,30 |

ATITUDINEA FAȚĂ DE MARFĂ LA ELEVII LICEULUI DE
MATEMATICĂ-FIZICĂ

| Categorii de atitudine Niveluri | Protejarea mării | Vîrsta produselor | Sexul produselor | Apropierea afectivă de produs | Total |
|---------------------------------|------------------|-------------------|------------------|-------------------------------|-------|
| + | 72,95 | 40,81 | 34,18 | 40,16 | 47,13 |
| 0 | 15,30 | 18,87 | 29,30 | 29,18 | 23,16 |
| - | 11,22 | 40,30 | 36,22 | 30,20 | 29,48 |

Atitudinea față de profesiune implică judecări de valoare care generează comportamente diferite. Acceptarea, aderarea la o profesiune poate fi însoțită de dragostea și pasiunea pentru ea, de atașamentul profesional, conștiințiozitatea și seriozitatea, disciplina în muncă. Aceste fațete, reflectînd atitudinea pozitivă față de muncă, le-am concretizat la nivelul atitudinii față de profesiunea de vînzător.

Atașamentul pentru profesiunea de vînzător își are izvorul în satisfacția pe care vînzătorul o resimte pentru

profesiunea sa, satisfacție, care provine din relația inter-personală cu cumpărătorul și obiectele din jurul său (marfa).

Pentru vînzătorii care au dragoste, pasiune pentru profesiunea lor, aceasta este o sursă de plăcere, de atașament față de ea, de manifestare a conștiințiozității, ca o condiție fundamentală a atitudinii față de muncă. Toate aceste comportamente ale atitudinii pozitive față de profesiunea de vînzător, sînt acoperite prin atingerea unor cote pozitive la un număr ridicat de subiecți din prima grupă față de cei din a doua grupă (Tabelul XLVIII).

Tabelul XLVIII

ATITUDINEA FAȚĂ DE PROFESIUNE LA ELEVII LICEULUI
ECONOMIC CU PROFIL, COMERCIAL

| Categoria de atitudine Niveluri | Dragostea pentru profesie | Atașamentul pentru profesie | Seriozitatea | Disciplina | Total |
|---------------------------------|---------------------------|-----------------------------|--------------|------------|-------|
| + | 68,39 | 68,65 | 57,05 | 76,33 | 67,43 |
| 0 | 15,00 | 20,15 | 18,32 | 14,50 | 21,99 |
| - | 15,83 | 11,20 | 23,66 | 9,00 | 14,92 |

ATITUDINEA FAȚĂ DE PROFESIUNE LA ELEVII
LICEULUI DE MATEMATICĂ-FIZICĂ

| Categoria de atitudine Niveluri | Dragostea pentru profesie | Atașamentul pentru profesie | Seriozitatea | Disciplina | Total |
|---------------------------------|---------------------------|-----------------------------|--------------|------------|-------|
| + | 21,00 | 23,16 | 56,63 | 63,26 | 41,01 |
| 0 | 37,85 | 23,97 | 13,77 | 9,18 | 24,19 |
| - | 40,16 | 52,34 | 29,59 | 27,55 | 40,00 |

Din rîndul elevilor de la liceul economic cu profil comercial, la care atitudinea de dragoste și atașament pentru profesiunea de vânzător este prezentă, adeziunea totală apare la 46,08% de cazuri, iar adeziunea parțială la 20,55% de subiecți. Din cadrul celor cu adeziune totală, 36,23% sînt subiecții care prezintă față de cumpărător atitudini de colaborare, iar din grupa cu adeziuni parțiale, 19,98% elevi, manifestă atitudini de colaborare cu cumpărătorul. Deci din totalul de 78,64% de subiecți avînd atitudini de colaborare cu cumpărătorul, 56,21% se regăsesc cu atitudini pozitive de atașament și dragoste față de profesiunea de vânzător. Din acești 56,21%, un grupaj reprezentat de 52,70% se regăsesc și cu adeziune pentru itemii cuprinzînd apropierea afectivă față de marfă. Semnalarea atitudinilor pozitive conjugate, de colaborare cu cumpărătorul, de protejare și apropiere afectivă față de marfă, de atașament, conștiinciozitate pentru profesiunea de vânzător, la acest lot de subiecți ne îndreptățește să considerăm ca prezentă atitudinea favorabilă față de profesiunea de vânzător.

Atitudinea voluntară în servire reprezintă a patra mare grupă de atitudini specifice. În conținutul lor, itemii cuprind formulări referitoare la stăpînirea de sine, perseverență, suplețe (i: 6, 11, 14, 18, 31, 36). În procesul vânzării vânzătorul trebuie să aibă o atitudine de ajustare a propriului său comportament. Vânzătorul care percepe dorințele cumpărătorului răspunde prin acțiunea în rol, adică prin prezentarea mărfurilor cerute, printr-o argumentare care se apropie de dorința clientului. Vânzătorul realizează stilul de comunicare care este așteptat de către partenerul său. Fiecare vânzare necesită vânzătorului suplețe, o nouă adaptare la persoana prezentă și la situație. Adaptarea trebuie să fie rapidă, plasticitatea fiind ea însăși un factor de reușită a vânzătorului. Corolarul acestor exigențe este obligația de a renunța la gusturile și preferințele sale. Atitudinea voluntară în servire se caracterizează și printr-o mare răbdare, stăpînire de sine, printr-un echilibru afectiv, control conștient, prin inhibarea și dominarea acțiunilor impulsive ce pot apare în situații conflictuale.

Stăpînirea de sine în profesiunea de vânzător se reflectă și pe plan moral, prin respectarea unor norme etico-profesionale. La toate aceste componente ale atitudinii voluntare în servire subiecții din prima grupă obțin rezultate cu cote pozitive la peste 50% (tabelul XLIX). Rezul-

tatele ridicate, dar sub nivelul acestei grupe, obțin la itemii referitori la perseverență elevii din grupa a doua, alături de prezența unor valori pozitive mai scăzute procentual la componentele suplețe și stăpînire de sine.

Tabelul XLIX

ATITUDINEA VOLUNTARĂ ÎN SERVIRE LA ELEVII
LICEULUI ECONOMIC CU PROFIL COMERCIAL ȘI LA
ELEVII LICEULUI DE MATEMATICĂ-FIZICĂ

| Categorii de atitudine | Suplețe | | Stăpînire de sine | | Perseverență | | Total | |
|------------------------|-------------------|----------------|-------------------|----------------|-------------------|----------------|---------------|----------------|
| | Lic. ec. prof. c. | Lic. mat. fiz. | Lic. ec. prof. c. | Lic. mat. fiz. | Lic. ec. prof. c. | Lic. mat. fiz. | Lic. ec. com. | Lic. mat. fiz. |
| + | 62,95 | 46,93 | 62,01 | 50,14 | 79,90 | 62,24 | 67,30 | 53,10 |
| 0 | 22,90 | 28,57 | 21,56 | 21,79 | 12,21 | 17,85 | 18,89 | 22,73 |
| - | 14,21 | 24,48 | 16,41 | 28,06 | 10,49 | 19,38 | 13,67 | 23,97 |

Itemii referitori la suplețe și stăpînire de sine sînt formulați și în termeni concreți, vizînd aceste caracteristici pentru profesiunea de vânzător.

Rezultatele pozitive scăzute la elevii din această a doua grupă dovedesc, credem, lipsa unor motivații mobilizatoare pentru acțiunea în acest domeniu. Aceste carențe voluntare nu caracterizează decît actul vânzării, deoarece componenta acțiunii voluntare, perseverența, fiind formulată și prin itemi generali, întrunește un procent ridicat de adeziune la acești elevi. Deci la ei se întîlnesc componente voluntare pentru muncă în general la nivel pozitiv, dar lipsa interesului pentru profesiunea de vânzător determină și lipsa acestor caracteristici voluntare în legătură cu profesiunea de vânzător. Din totalul de 79,90% de subiecți de la liceul economic cu profil comercial manifestînd adeziunea pentru atitudinea perseverență, 66% prezintă adeziune pentru atitudinea răbdătoare și scrupuloasă cu clientul; dintre aceștia, 55,05% prezintă și atașament profesional și seriozitate în comportament. Din cei 62,01%

subiecți cu stăpînire de sine în procesul vînzării, 51% din cazuri se regăsesc și cu atitudini de colaborare cu clientul. Cumularea de atitudini se găsește nu numai la polul pozitiv, ci și la cel negativ. Astfel, la polul negativ și nivelul zero reflectînd tipul de atitudini față de suplețe, se regăsesc subiecți cu atitudini dominante în actul vînzării, alături de lipsa de atașament profesional, iar la atitudinile negative referitoare la lipsa stăpînirii de sine cumulează și unele dintre atitudinile narcisiste.

Cu ocazia discuțiilor despre funcțiile atitudinilor, J. Stoetzel semnalează, alături de funcția de adaptare a subiectului la realitatea lumii exterioare, și adaptarea prin atitudine la grupul de apartenență (203). Prin această adaptare el răspunde așteptărilor membrilor grupului (după locul pe care-l ocupă), generînd o atitudine de independență, de identificare cu grupul ori de ostilitate. Atitudinile mai au și o a treia funcție pentru persoană, conformă cu nevoile sale, pe care caută să și le exprime prin funcția de exteriorizare. Aceste funcții ale atitudinii le-am cuprins în *atitudinile față de colectiv și față de sine*. Așa cum am mai menționat, unii dintre acești itemi sînt formulați la modul general, alții sînt concretizați pentru domeniul vînzării.

În grupul de apartenență, vînzătorul stabilește relații interpersonale cu superiorii ierarhici, cu grupul de muncă. Apar astfel, în cadrul acestor relații, atitudini pozitive ca principalitatea, relațiile principale, încrederea în colectivul de muncă, colegialitate, spiritul de întraajutorare, nevoia de cîștigare a stimei celor din jur, sau reversul lor, în cadrul atitudinilor negative (i: 17, 20, 24, 39, 43, 45, 47, 49, 54, 55). Din partea șefilor ierarhici, vînzătorii așteaptă competență, autoritate și înțelegere. Personalitatea șefului care corespunde tipului de lider descris de P. Redl pare să fie ceea ce răspunde așteptării vînzătorilor (202). Șefii de magazin își asumă un dublu rol: impunerea cu autoritate a ordinii, dar în condițiile păstrării apropierii de vînzător. Vînzătorii le reproșează șefilor aspri autoritarismul lor, care se apropie de tiranie. De aici se angajează conflicte. Atitudinea vînzătorului față de șefii ierarhici își are originea în ceea ce așteaptă el de la șefii săi, precum și în atitudinea acestora, care corespunde sau intră în conflict cu așteptările sale. În colectivul de muncă, vînzătorii stabilesc relații și cu ceilalți membrii ai grupului. Cînd grupul de apartenență răspunde nevoilor sale, vînzătorul este legat afectiv de membrii grupului, acest climat afectiv

dîndu-i un sentiment de securitate. Dar între ei pot surveni și neînțelegeri, rivalități, momente de tensiune generate de aglomerări în magazine, în care factorul de tolerare personală la vederea altuia diminuează. Itemii care au în cadrul atitudinii față de colectiv un conținut specific sînt cei referitori la relațiile principale din colectivul de vînzători.

Subiecții din grupa elevilor de la liceul economic cu profil comercial aderă, cu cote pozitive, la toți acești itemi, reprezentînd atitudinea corectă față de colectivitate. Subiecții din grupa a doua au atitudini pozitive într-o proporție ridicată la toate componentele atitudinii față de colectivul de muncă în general, dar redusă la itemul „relații principale” ce vizează concret colectivul de vînzare. (tabelul L).

Tabelul L

ATTITUDINEA FAȚĂ DE COLECTIV LA ELEVII LICEULUI
ECONOMIC CU PROFIL COMERCIAL

| Categoria de atitudine Niveluri | Stima celor din jur | Colegialitate, spirit de intraajutorare | Încredere în colec- tiv | Princi- pialitate | Relații principi- ale | Total |
|------------------------------------|------------------------|---|-------------------------------|----------------------|-----------------------------|-------|
| + | 53,09 | 67,36 | 77,86 | 57,44 | 60,49 | 63,24 |
| 0 | 25,57 | 16,03 | 11,60 | 14,12 | 19,65 | 17,39 |
| - | 21,33 | 16,41 | 10,11 | 28,32 | 19,46 | 19,12 |

ATTITUDINEA FAȚĂ DE COLECTIV LA ELEVII LICEULUI
DE MATEMATICĂ-FIZICĂ

| Categoria de atitudine Niveluri | Stima celor din jur | Colegialitate, spirit de intraajutorare | Încrede- rea în colectiv | Principi- alitate | Relații principi- piale | Total |
|------------------------------------|------------------------|---|--------------------------------|----------------------|-------------------------------|-------|
| + | 51,53 | 68,36 | 68,36 | 59,69 | 33,36 | 56,26 |
| 0 | 21,42 | 13,77 | 22,45 | 18,87 | 30,57 | 22,05 |
| - | 27,04 | 17,83 | 9,18 | 21,42 | 36,05 | 22,30 |

Atitudinea față de sine la vânzător este determinată de conștiința de sine, o imagine despre sine la nivelul profesiei, care se construiește sesizând imaginea pe care clientul, colegii și șefii de magazin și-o formează despre el (i: 1, 14, 21, 26, 28, 29, 37, 44, 46). Când clientul pare satisfăcut, vânzătorul acceptă imaginea despre el însuși, care confirmă sentimentul că este un bun vânzător. Acest model al bunului vânzător găsește la client măsura competenței vânzătorului. Absența realizării a reușitei personale evidențiază conflicte intrasubiective, care traversează raportul dintre statut și nivelul de aspirație al subiectului, provocând conflicte de rol. Atitudinea vânzătorilor față de sine cu implicarea eului, în traversarea relației interpersonale cu cumpărătorul îi dă sentimentul de utilitate, siguranță de sine. Dar, din semnificația atribuită statutului social de vânzător se poate observa uneori și generarea sentimentului de inferioritate.

Aceasta poate îmbrăca, în relația cu cumpărătorul, forma supraaprecierii, din nevoia de compensare față de cumpărător, căruia i se simte inferior, sau atitudinea de subapreciere, de reducere a imaginii de sine la nivel de instrument, simțindu-se devalorizat de acest rol.

Scheril și Cantril au subliniat importanța pe care o trezește implicarea eului pentru înțelegerea atitudinii sociale a persoanei și pentru eventualele acțiuni care ar fi destinate modificării atitudinilor inadaptate contextului social în care se desfășoară. Krech și Cruthfield afirmă că „gradul de implicare a eului este în corelație cu importanța sau centralitatea atitudinii”. Când o atitudine trezește o oarecare importanță în conduita unui subiect putem conchide că afectivitatea sa este în legătură cu aceasta și că ei trebuie să ne adresăm dacă vrem să modificăm această atitudine (13).

Analizând datele cuprinse în tabelul LI, referitoare la atitudinea față de sine, desprindem atitudini pozitive de tipul încredere în forțele proprii, siguranța de sine și utilitatea, cu efective de subiecți apropiate procentual la cele două grupe.

Gruparea în proporție ridicată la nivelul negativ prin răspunsurile la atitudinea față de sine, de supraapreciere și subapreciere, alături de aderarea în număr reprezentativ la nivelul pozitiv, reflectă insuficiența cunoaștere de sine la această vîrstă.

Atitudinea care reflectă *interesul cognitiv* acoperind ultimul grupaj de atitudini generale îi detașează pe su-

Tabelul LI

ATITUDINEA FAȚĂ DE SINE LA ELEVII LICEULUI
ECONOMIC CU PROFIL COMERCIAL

| Categoria de atitudine | Încredere în forțele proprii | Siguranța de sine | Utilitatea | Supraaprecierea | Subaprecierea | Total |
|------------------------|------------------------------|-------------------|------------|-----------------|---------------|-------|
| + | 50,83 | 62,78 | 85,49 | 25,85 | 35,92 | 52,17 |
| 0 | 23,28 | 26,52 | 7,32 | 31,87 | 29,96 | 23,79 |
| - | 25,30 | 10,27 | 7,06 | 41,79 | 33,96 | 23,67 |

ATITUDINEA FAȚĂ DE SINE LA ELEVII LICEULUI DE
MATEMATICĂ-FIZICĂ

| Categoria de atitudine | Încredere în forțele proprii | Siguranța de sine | Utilitatea | Supraaprecierea | Subaprecierea | Total |
|------------------------|------------------------------|-------------------|------------|-----------------|---------------|-------|
| + | 41,32 | 59,18 | 85,71 | 25,51 | 26,53 | 47,65 |
| 0 | 23,46 | 25,33 | 11,73 | 48,26 | 22,00 | 27,19 |
| - | 35,20 | 15,30 | 2,04 | 28,22 | 51,46 | 26,44 |

biecții de la liceul economic cu profil comercial față de cei de la liceul de matematică-fizică prin prezența aderării în număr ridicat la itemii reflectînd atitudinea generată de interesul cognitiv pentru profesiunea de vânzător (i: 10, 35, 40, 48), (tabelul LII).

2. Determinarea motivațională a atitudinii

Detalierea problematicii atitudinii față de profesiunea de vânzător prin relaționarea sa cu un anumit tip de motive am abordat-o la liceul economic cu profil comercial (profil pentru care a fost de altfel și elaborată scala de

Tabelul LII

INTERESUL COGNITIV

| Niveluri Elevi | + | 0 | - |
|--|-------|-------|-------|
| Liceul economic cu profil comercial | 65,08 | 18,20 | 16,41 |
| Liceul de matematică fizică | 36,90 | 10,70 | 51,64 |

atitudine). Astfel, în cadrul celor două mari grupe de elevi cu motivație intrinsecă și motivație extrinsecă pentru profesiunea de vânzător, am încercat să desprindem gradarea atitudinii din cadrul categoriilor de atitudini generale și specifice (tabelul LIII).

Tabelul LIII

RELAȚIA ATITUDINII CU TIPUL DE MOTIVAȚIE

| Categ. de atitudine | | Atitudini față de: | | | | | | |
|------------------------|----------|--------------------|-----------------|-------|---------|----------|------------|---------------------|
| Tip de motiv | Niveluri | profesi- une | cumpără- tor | marfă | volunt. | colectiv | de sine | interes cognitiv |
| I | + | 77,82 | 73,64 | 84,61 | 79,54 | 89,22 | 77,18 | 86,47 |
| | 0 | 6,38 | 4,59 | 8,66 | 7,75 | 7,52 | 3,35 | 4,07 |
| | - | 15,43 | 16,58 | 12,25 | 12,86 | 14,12 | 17,89 | 8,14 |
| E | + | 41,43 | 44,51 | 41,93 | 51,28 | 57,39 | 43,64 | 45,50 |
| | 0 | 26,08 | 31,96 | 38,72 | 19,61 | 17,39 | 31,35 | 27,81 |
| | - | 35,71 | 26,64 | 20,53 | 28,92 | 25,93 | 28,22 | 15,40 |

La o primă vedere se detașează grupa elevilor cu motive intrinseci cu pondere a valorilor pozitive pentru toate categoriile de atitudini și cu valori neutre și nega-

tive neglijabile. La grupa elevilor cu motivație extrinsecă valorile pozitive sînt la toate direcțiile atitudinale sub nivelurile valorilor pozitive de la grupa subiecților cu motivație intrinsecă. La subiecții cu motivație extrinsecă la categoriile de atitudini specifice profesiunii de vânzător se găsesc valori negative crescute (35,71%) față de cele ale subiecților din prima grupă (15,43%) (cum este atitudinea față de profesiune), precum și valori ce reflectă o atitudine neutră, de indiferență, prezente la cote relativ ridicate (la atitudinea față de marfă 38,72% și cea față de cumpărător 31,96%).

La subiecții cu motivație intrinsecă pentru profesiunea de vânzător și atitudini pozitive conjugate de tipul atitudinii de colaborare cu cumpărătorul, de protejare a acestuia, de apropiere afectivă de marfă, de atașament și conștiinciozitate pentru profesiunea de vânzător, stăpînirea de sine, suplețea și promptitudinea în servire, prezente la cote pozitive ridicate, față de cele negative, ne îndreptățesc să conchidem că la aceștia, prezența motivelor intrinseci, care susțin activitatea din interior, este unul din factorii determinanți ai formării acestor atitudini pozitive. Prezența la cote relativ ridicate a comportamentelor negative față de cumpărător, marfă, profesiune, la grupa de subiecți cu motive extrinseci (de orientare spre exteriorul profesiunii), nu mobilizează în suficientă măsură resursele proprii în scopul formării unor comportamente pozitive acceptate la nivelul conștient.

Pe lângă analizele cantitative am efectuat și analize calitative ale unor grupe de subiecți constituiți în urma relaționării performanțelor școlare, a opțiunilor profesionale și a atitudinii față de profesiunea de vânzător. Astfel, am detașat o primă grupă de subiecți cu randament școlar foarte bun și bun, cu disponibilități intelectuale superior dezvoltate, ce optează pentru o calificare postliceală din domeniul economic (economist) sau cel puțin medie (contabil). Efortul lor de achiziționare a cunoștințelor este în concordanță cu modelul de rol ales. Planurile lor de viitor sînt active, de angajare profesională. Opțiunea profesională a acestei grupe de subiecți nu vizează și profesiunea de vânzător, a cărei calificare intelectuală este la un nivel inferior celei de economist și contabil. Rezultatele bune la învățătură în general, inclusiv la disciplinele de profil care corespund formării profesiunii de vânzător, se bazează pe motivele generale ale învățării, puternic dezvoltate la ei. Pe acest suport intelectual se formează o ati-

țitudine corectă față de muncă și inclusiv față de profesiunea de vânzător, reflectată în valorile pozitive ridicate obținute la scara luată în întregime. Lipsa suportului afectiv-motivațional se răsfinge asupra atitudinii față de profesiunea de vânzător sub raportul nonadeziunii afective, fapt care, în cazul nostru este decelabil prin atitudinea preponderent neutră (cote ridicate la nivelul zero) la itemii referitori la adeziunea pentru profesiunea de vânzător, apropierea afectivă de acesta și de marfă.

Grupa elevilor cu rezultate medii la învățătură se caracterizează printr-o accentuată dispersie a opțiunilor profesionale (vânzător, contabil, economist și alte profesii), prin unele aspirații ce depășesc capacitățile lor intelectuale (cazul celor ce optează pentru profesii cu calificări superioare) precum și prin lipsa unor aspirații consolidate la unii dintre ei (opțiunea unui subiect pentru mai multe profesii). Dintre subiecții cu rezultatele medii la învățătură se desprind două subgrupe, și anume: subgrupa celor ce optează pentru profesii cu calificare superioară și medie, și numai în caz de nereușită pentru profesiunea de vânzător, și o subgrupă de subiecți ce optează de la început pentru profesiunea de vânzător.

Prima subgrupă își proiectează aspirațiile la nivel ridicat, neavind o bază reală, aspirații ce nu sînt în concordanță cu propriile capacități, de a căror valoare medie ei sînt conștienți prin introducerea alternativei opționale cu nivel aspirațional coborît. Prezența aderării la profesiunea de vânzător numai în contextul unui insucces, reflectă lipsa de apropiere afectiv-motivațională de această profesiune. Atitudinea față de profesiunea de vânzător are direcție pozitivă, dar intensitate scăzută, rezultatele obținute grupîndu-se mai mult la +1, reflectînd o aderare parțială la profesiune.

Cea de-a doua subgrupă își proiectează de la bun început aspirațiile modeste, ce nu solicită niveluri superioare de pregătire. Ei nu au nici capacități proprii deosebite, dar nici proiecte aspiraționale înalte. Acceptă profesiunea de vânzător de pe poziții pasive, fără să-i intereseze acumularea și stăpînirea temeinică a cunoștințelor de profil și fără să se apropie de ea afectiv. Își însușesc cunoștințe și adoptă comportamente necesare acestei profesii de la nivelul unei necesități acceptate, dar, presupunem noi, neinteriorizate, netransformate în motive intrinseci. Nu au față de profesiune o atitudine pozitivă suficient de cristalizată, la ei găsindu-se alături de valori

pozitive, reflectînd adeziune totală pentru profesiune, și unele atitudini și cote negative înalte (+2 și -2).

Din cadrul celei de-a treia grupe de subiecți cu rezultate școlare slabe și foarte slabe se recrutează o subgrupă de subiecți care doresc să urmeze profesiunea de vânzător dar de pe poziții pasive, ale atitudinii de indiferență față de aceasta. Randamentul lor școlar scăzut îi determină pe cei mai mulți dintre ei să-și proiecteze niveluri aspiraționale corespunzătoare. Acești elevi se caracterizează prin randament școlar scăzut și printr-o atitudine de indiferență față de profesiunea aleasă, acestea pe fundalul unei conduite generale negative față de procesul învățării. Dintre ei se recrutează subiecții care au atitudini neutre față de profesiunea de vânzător (sau cele pozitive existente sînt cu intensitate redusă).

O altă grupă de elevi se constituie din subiecții cu prestații școlare medii și slabe și care optează pentru profesiunea de vânzător de pe pozițiile existenței unei apropieri afectiv-motivaționale ridicate. Așa explicăm la aceștia obținerea unui randament școlar înalt la practica productivă și caracterizarea lor elogioasă din partea instructorilor de practică productivă, ceea ce este, la prima vedere, într-o relativă discrepantă cu rezultatele școlare medii și slabe în disciplinele de profil. Pe fundalul prezenței adeziunii afectiv-motivaționale explicăm și cotele pozitive ridicate, reflectînd aderarea totală la itemii referitori la dragostea și atașamentul profesional, la apropierea afectivă de profesiune, de protejare a mărfii, de servire exemplară și atitudine voluntară în actul servirii. Carențele stăpînirii temeinice a cunoștințelor de profil sînt compensate într-o oarecare măsură de prezența unui interes și apropiere afectiv-motivațională de această profesiune.

Aceste grupe și subgrupe prezentate de noi nu sînt singurele care se detașează sub unghiul relației randament școlar, opțiune profesională și atitudine față de această profesiune la elevii liceului economic cu profil comercial, dar pe acestea le-am considerat mai interesante de analizat.

3. Prezentarea fidelității și validității scării de atitudine

Scara de atitudine favorabilă față de profesiunea de vânzător, cu cei 58 de itemi cuprinși în categoriile de atitudini descrise, a rămas cu structura prezentată în urma stabilirii fidelității și validității probei, a selectării itemilor discriminativi și a îndepărtării celor nesemnificativi.

Tabelul LIV

COEFICIENTII DE FIDELITATE AI SCĂRII DE ATITUDINE (r)

| Variabila | r | Proba I | | Proba II | |
|--|------|---------|----------|----------|----------|
| | | m | δ | m | δ |
| 1. Atitudinea față de profesiune | .523 | 32,40 | 5,05 | 32,74 | 5,76 |
| 2. Atitudinea față de cumpărător | .498 | 43,97 | 4,49 | 44,87 | 5,12 |
| 3. Atitudinea față de marfă | .195 | 23,41 | 4,63 | 26,32 | 2,82 |
| 4. Atitudine voluntară în servire | .288 | 37,16 | 4,04 | 38,06 | 4,59 |
| 5. Atitudinea față de colectiv | .197 | 33,71 | 4,06 | 33,14 | 4,17 |
| 6. Atitudinea față de sine | .297 | 23,64 | 4,03 | 22,97 | 3,39 |
| 7. Interes cognitiv | .196 | 22,03 | 3,88 | 25,78 | 2,92 |
| Scala de atitudine față de profesiunea de vânzător | .524 | 209,37 | 13,84 | 213,77 | 15,69 |

a) Prezentarea fidelității scării de atitudine față de profesiunea de vânzător

Fidelitatea probei a fost verificată prin metoda test-retest, în cadrul căreia un lot de 256 de subiecți ai liceului economic cu profil comercial au fost examinați cu scara de atitudine față de profesiunea de vânzător și reexaminați cu același instrument în anul școlar următor.

Referitor la intervalul dintre cele două testări ca factor de distorsionare a fidelității, am încercat, așa cum am prezentat în capitolul de metodologie, să stabilim un timp optim, nici prea mic ca să nu intervină variabila învățare, dar nici prea mare pentru a ne apare modificări ca urmare a dezvoltării subiectului în timp. Ne-am oprit asupra intervalului de timp de 6 luni, preconizat de A. Anastasi.

Prin metoda test-retest, se poate constata dacă există o *stabilitate în timp*, ca formă a fidelității măsurării între performanțele obținute în cei doi ani la scara de atitudini față de profesiunea de vânzător (tabelul LIV).

S-a obținut pe ansamblul scării de atitudine un coeficient de fidelitate (r) de 0,52, fiind puternic semnificativ la pragul de $p < .01$. Pornind de la această constatare a fidelității și pentru întregirea cunoașterii acestui indicator psihometric al scării de atitudine, pe lângă studierea fidelității de ansamblu a scării am luat în considerare și *studierea fidelității comportamentelor parțiale* ale scării de atitudine. Astfel, analizând datele cuprinse în tabelul LIV, se observă o *stabilitate în timp* la atitudinile specifice actului vânzării, prin obținerea unor coeficienți de fidelitate puternic semnificativi la pragul de $p < .01$ la atitudinea față de profesiune, atitudinea față de cumpărător și atitudinea voluntară în servire și semnificativi la pragul de $p = .05$ la atitudinea față de marfă. S-au înregistrat coeficienți de corelație semnificativi la pragul $p = .05$ la categoriile de atitudini generale.

Descifrind performanțele obținute de subiecți sub raportul mediei și abaterii standard (m, δ), diferențele reieșite nu sînt prea mari. Media, ca estimare a tendinței centrale, întruște valori destul de ridicate. Abaterrea standard, ca măsură standard a împrăstierii, ne dă posibilitatea să evaluăm limitele în interiorul cărora se situează un anumit procentaj al cazurilor din regiunea centrală a distribuției date. Fiind vorba de interpretarea datelor unui test, pornind de la coeficientul de fidelitate (r_{II}) și de la abaterea

standard pe ansamblul testului (δ_t) am stabilit eroarea standard a măsurării (E măs.) ca fiind 9,54. Distribuția rezultatelor avînd o formă aproximativ normală, stabilim intervalele de încredere pentru cotele individuale, și anume $X \pm 19,08$ E măs., respectiv $\pm 28,62$ E măs., intervale garantate cu probabilitate de 95%. Șansele sînt de circa 95 din 100 ca o valoare obținută de un individ luat la întîmplare din grup să cadă între limitele 190,25 și 228,45, și de circa 99 din 100 să cadă între 180,75 și 237,99.

S-a încercat o întregire a imaginii fidelității scării de atitudine elaborată de noi prin completarea datelor referitoare la stabilitatea în timp (ca formă a fidelității măsurii),

cu verificarea *consistenței interne a probei*, aplicându-se, în acest scop formula $20 K-R^*$. În acest caz, verificarea fidelității sub aspectul *stabilității în timp* s-a completat cu date despre fidelitatea referitoare la omogenitatea itemilor (163).

S-a obținut un coeficient de corelație egal cu .670, ceea ce denotă un indice de fidelitate puternic semnificativ la pragul de $p < .01$. Indicele obținut atestă, în cazul scării de atitudine pentru profesiunea de vânzător, prezența unei consistențe interne cu un grad ridicat de omogenitate a itemilor, deci o eșantionare corectă a lor. Pe ansamblul probei, prezența unui coeficient de fidelitate puternic semnificativ obținut cu formula $20 K-R$ ne indică congruența în răspunsurile subiecților.

Aceasta este o dovadă că itemii ce compun scara de atitudine elaborată de noi converg spre ideea centrală a acesteia, atitudinea față de profesiunea de vânzător, deci se referă la aceeași caracteristică psihologică.

Prezența unor corelații ridicate cu prag de semnificație în cele mai multe cazuri la nivel de $p < .01$, atât pe ansamblul scării de atitudine, cât și în interiorul ei, pe categorii de atitudini specifice profesiei de vânzător, atestă fidelitatea măsurării sub raportul stabilității și convergența itemilor spre ideea centrală, fapt ce indică omogenitatea itemilor.

b) Prezentarea validității scării de atitudine

La scara de atitudine față de actul vânzării indicele de fidelitate a fost determinat ca fiind semnificativ, ceea ce confirmă că scara de atitudine prezintă un anumit grad de stabilitate în timp. Dar această calitate psihometrică, după cum bine se știe, nu este suficientă pentru utilizarea în viitor a acestui instrument. De aceea s-a trecut la verificarea validității scării de atitudine față de actul vânzării. Eșantionul de validare (cu mărimea și caracteristicile sale) este același din cadrul testării fidelității probei.

Descifrarea însușirii pe care scara de atitudine față de actul vânzării o măsoară o desprindem în cadrul studiului

* Formula $20 Kuder-Richardson (20 K-R)$ se utilizează în cazul testelor alcătuite din itemi cotați dihotomic. Pentru a putea studia omogenitatea itemilor prin aplicarea formulei $20 K-R$ am renotat, în vederea aplicării ei, răspunsurile subiecților, notând cu 1 reușita probei (adeziunea totală sau parțială) și cu zero eșecul (răspingerea totală sau parțială).

de validare prin mai multe tipuri de validare, deoarece acestea se întregesc, se completează reciproc.

Validarea concurrentă a scării de atitudine, ca o primă formulă de validare la care am supus instrumentul, a fost secundată îndeaproape în timp, așa cum am menționat în capitolul de metodologie, de cea a elaborării a fixării *variabilei-criteriu*.

Deoarece modelul de *criteriu* pe care l-am folosit este cel *compozit*, am trecut la etapa stabilirii dimensiunilor componente ale acestuia. Subcriteriile au fost stabilite așa cum s-a arătat, pornind de la studiul monografic al profesiei de vânzător, și a cuprins următoarele patru criterii parțiale: aptitudini și pregătire, interes verbalizat și manifestat, calitatea lucrărilor și disciplina.

Criteriul compozit astfel elaborat l-am analizat apoi sub raportul omogenității sale prin intercorelarea criteriilor parțiale (tabelul LV).

Examinând matricea intercorelațiilor, desprindem prezența intercorelațiilor pozitive dintre subcriterii. Corelațiile ating praguri puternic semnificative la toate criteriile parțiale, cu excepția subcriteriului aptitudine și pregătire, care relaționează cu subcriteriile 2 și 4 la niveluri semnificative, marcate la pragul $p < .05$.

Fidelitatea criteriului am cercetat-o prin analiza de varianță. Am obținut un coeficient de fidelitate de 0,76, ceea ce denotă un indice de fidelitate bun.

Criteriul compozit o dată stabilit, am trecut la corelarea lui cu rezultatele obținute de subiect la scara de ati-

Tabelul LV

MATRICEA DE INTERCORELAȚII ÎNTRE CRITERIILE PARȚIALE

| Criterii parțiale | 1 | 2 | 3 | 4 |
|-------------------------------|------|------|------|---|
| Aptitudini și pregătire 1 | 1 | | | |
| Interes verbalizat manifest 2 | .219 | 1 | | |
| Atașament profesional 3 | .254 | .670 | 1 | |
| Disciplina 4 | .203 | .409 | .635 | 1 |

tudine, și am aflat coeficientul de validitate concurentă de .302, fiind puternic semnificativ la pragul de $p < .01$, ceea ce atestă validitatea scării. Coeficientul de corelație l-am completat în cercetarea validării cu ecuația de regresie.

Așa cum am menționat, folosind datele obținute la scara de atitudine (x) și criteriul elaborat de noi (y), determinăm ecuația de regresie a lui Y în raport de x. Efectuând înlocuirile în formula ecuației de regresie obținem:

$$r_{xy} = .302$$

$$m_x = 209,37$$

$$m_y = 7,27$$

$$\delta x = 13,84$$

$$\delta y = 1,26$$

$$y_x = 0,302 \cdot \frac{1,26}{13,84} = 0,027$$

$$Y = 0,027(x - 209,37) + 7,27$$

Înlocuind în formulă, obținem:

$$Y = 7,82$$

Trebuie să avem grijă să nu privim această estimatie ca pe o certitudine; de aceea este bine să se știe cât poate fi de mare eroarea sau care sînt limitele ei probabile în estimatia noastră. Metoda utilizată pentru determinarea acestor limite probabile ale erorii constă în calcularea erorii standard a estimatiei cu formula:

$$S_x = s_x \sqrt{1 - r^2}$$

$$S_y = s_y \sqrt{1 - r^2}$$

S_x este eroarea standard de estimatie a lui x prin ecuația de regresie a lui x în raport cu y. Substituind în formulă, obținem $S_x = 12,58$ și $S_y = 1,14$. Eroarea standard se interpretează în termeni probabilistici similari interpretării erorii standard a mediei, adică șansele sînt de circa 68 din 100 ca valoarea reală a lui x să fie situată între $x \pm S_x$, sau șansele sînt de circa 95 din 100 ca valoarea reală a lui x să se situeze între $x \pm 2S_x$ (de notat că S_x este de fapt δx). Pentru Y estimatie este asemănătoare, folosind Y și S_y (δy). În exemplul nostru înseamnă că la circa 68% din cazuri, nota adevărată de evaluare va fi situată între (7,82 - 1,14) și (7,82 + 1,14), adică aproximativ 6,68 și 8,96.

Pe lângă cercetarea validității concurente a scării am efectuat o validare predictivă parțială, corelînd datele obținute la scara de atitudine cu evaluarea subiecților de către „experți” la un interval de 1 an de la data testării.

Formele de validare concurentă și predictivă le-am întregit cu validarea de conținut, de detașare a itemilor care prin conținutul lor converg spre sarcinile vizate de test în ansamblu. Validarea de conținut ia forma analizei de itemi, în cadrul căreia desprindem analiza proprietăților statistice ale itemilor.

Determinarea indicilor statistici cuprinde gradul de dificultate a itemilor sau *indicele de „popularitate”*, reușiti în scara de atitudine, *corelația item-test* și valoarea discriminativă a itemilor.

Indicele de „popularitate” este dat de proporția subiecților care răspund afirmativ sau aprobă atitudinea exprimată printr-un item cuprins într-o scară de atitudine (tabelul LVI).

Tabelul LVI

INDICELE DE „POPULARITATE” A ITEMILOR (în %)

| Atitudine față de profesiune | Atitudine față de cumpărător | Atitudine față de marfă | Atitudine voluntară în servire | Atitudine față de colectiv | Atitudine față de sine | Interes cognitiv |
|------------------------------|------------------------------|-------------------------|--------------------------------|----------------------------|------------------------|------------------|
| 42,0 | 46,40 | 42,23 | 50,95 | 45,56 | 41,0 | 59,0 |

Se observă că sub aspectul indicelui de „popularitate” itemii întrunesc procente ce gravitează în jurul a 50%, semnificînd un nivel mediu de dificultate a itemilor. Itemii care s-au dovedit foarte grei sau foarte ușori, arătînd că întrebările sînt fie prea dificile, fie prea ușoare, și astfel nediscriminative, i-am eliminat.

O altă operație efectuată în cadrul analizei de conținut a fost *corelația item-test*, făcută cu scopul diferențierii itemilor discriminativi de cei nesemnificativi. Valoarea discriminativă a itemilor am desprins-o prin două corelații, pentru a ne dubla siguranța în acțiunea de purificare a itemilor. Astfel, pe lângă relația item-test am efectuat și relația item-criteriu. Pentru o mai bună evidențiere a va-

lorii discriminative a itemilor am efectuat mai întâi cele două corelații menționate pe categorii de atitudini (tabelul LVII).

Tabelul LVII

VALOAREA DISCRIMINATIVĂ A ITEMILOR PE CATEGORII DE ATITUDINE

| Componentă atitudinală | Test | Criteriul |
|---------------------------------|------|-----------|
| Atitudinea față profesiune | .694 | .358 |
| Atitudine față cumpărător | .520 | .256 |
| Atitudinea față de marfă | .617 | .319 |
| Atitudinea voluntară în servire | .510 | .313 |
| Atitudinea față de colectiv | .486 | .255 |
| Atitudinea față de sine | .249 | .212 |
| Interesul cognitiv | .228 | .194 |

Din analiza datelor cuprinse în tabel, desprindem corelații puternic semnificative la pragul de $p < .01$ la toate categoriile de atitudini specifice profesiei de vânzător, atât la relația item-test, cât și la relația item-criteriu, și corelații semnificative la pragul de $p < .05$ la atitudinile generale, cum sînt atitudinea față de sine și interesul cognitiv. În funcție de valoarea indicilor de corelație obținuți la acești itemi îi considerăm, în contextul probei, că acționează ca o zonă discriminativă. Pentru o mai mare siguranță în această acțiune de discriminare, mergem în a doua fază cu analiza de conținut în profunzime și efectuăm corelațiile item-test pentru fiecare item în parte.

Prezentăm mai jos corelațiile item-test nu în ordinea înșiruirii itemilor în scara de atitudine, ci grupați pe categorii atitudinale pentru a putea corobora datele acestui tabel cu datele tabelului precedent, în vederea formării unei imagini cât mai complete despre valoarea discriminativă a itemilor.

Tabelul LVIII

CORELAȚII ITEM-TEST LA SCARA DE ATITUDINI FAȚĂ DE ACTUL, VÎNZĂRII

| Variabile corelate Test | Itemi | | | | | | | | | |
|---------------------------------|-------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| | prezentînd atitudini față de: | | | | | | | | | |
| profesiune | 56 .578 | 8 .492 | 23 .270 | 19 .625 | 33 .535 | 42 .430 | 15 .462 | 22 .493 | 58 .198 | |
| cumpărător | 2 .191 | 5 .131 | 52 .268 | 27 .195 | 30 .257 | 32 .238 | 41 .289 | 9 .374 | 13 .203 | 16 .394 |
| marfă | 38 .445 | 25 .240 | 50 .200 | 51 .737 | 53 .679 | 57 .652 | 7 .674 | 3 .543 | | |
| atitudinea voluntară în servire | 6 .222 | 11 .534 | 14 .351 | 31 .137 | 36 .392 | 18 .332 | | | | |
| atitudinea față de colectiv | 17 .199 | 39 .331 | 20 .304 | 54 .175 | 24 .373 | 55 .209 | 43 .446 | 45 .213 | 47 .198 | 49 .191 |
| atitudinea față de sine | 1 .246 | 28 .196 | 37 .192 | 26 .248 | 44 .190 | 46 .194 | 12 .199 | 29 .242 | 21 .197 | 4 .451 |
| interesul cognitiv | 10 .351 | 48 .193 | 35 .231 | 40 .199 | | | | | | |

Am reținut ca discriminativi itemii pe care i-am cuprins în tabelul LVIII și a căror corelație cu rezultatele la test au dat valori cel puțin .190 ceea ce corespunde unui prag de semnificație $p = .05$. Majoritatea itemilor obținuți corelează cu rezultatele la test, atingînd valori de peste .250, înscriindu-se într-un nivel de semnificație puternic la pragul de $p < .01$ ceea ce le conferă valoare de discriminare. Itemii cu valoare de corelație sub .190 l-am exclus ca fiind nediscriminativi.

VI. CÎTEVA CONCLUZII

Preocuparea noastră față de variabilele de personalitate cercetate nu ne-a făcut să pierdem din vedere întreaga complexitate a sistemului de determinante ale orientării școlare și profesionale.

Am fost tot timpul conștienți de faptul că o orientare științifică eficientă, cuprinde considerarea întregii personalități inclusiv a interacțiunilor acestor procese psihice și a modului lor de integrare în unitatea dinamică a unui comportament global, considerate ca avînd rol important în problematica orientării școlare și profesionale.

Sintetizînd datele obținute în cercetare, se impun cîteva considerații de încheiere.

Din studiul opțiunilor profesionale ale elevilor cercetați s-a desprins faptul că aceștia au un interes școlar exprimat la nivelul selectării disciplinelor de profil din totalul disciplinelor școlare și al încadrării lor pe primele locuri, sub raportul intensității preferinței. Interesul profesional exprimat s-a concretizat la acești elevi în orientarea preponderentă spre profesii legate de specificul școlii. Interesele profesionale testate au confirmat în cea mai mare parte interesele exprimate. Această direcționare profesională ne-a determinat să considerăm că profilul școlii, prin disciplinele de specialitate și practica productivă adaptată la acesta pregătesc elevii pentru profesii concordante cu specificul școlii.

Dinamica aspirațiilor profesionale de la un an la altul prezintă un caracter relativ constant sub aspectul gamei de profesii preferate, dar schimbătoare din unghiul proporției subiecților care se orientează spre acestea. Considerăm că odată cu adîncirea cunoștințelor, a creșterii gradului de cristalizare a aptitudinilor specifice profesiei alese se accentuează ponderea orientării pentru nivele de calificare concordante cu randamentul școlar, cu propriile capacități.

S-a desprins în cadrul orientării spre diferite categorii de discipline de profil și profesii, tendința determinării direcțiilor de interes prin fundamentarea motivațională a orientării școlare și profesionale, de pe pozițiile coexistenței motivelor intrinseci alături de cele extrinseci. Greutățile întîmpinate de elevi în formularea tipului de motive care a fundamentat ghidarea interesului ne determină să considerăm, pe de o parte, că există o incapacitate de formulare a acestei motivații, iar pe de altă parte, o conștientizare insuficientă a motivelor opțiunilor școlare și profesionale.

Un alt factor determinant care s-a evidențiat în direcționarea interesului școlar-profesional a fost informarea profesională sub raportul sursei și al conținutului ei. Astfel, s-a constatat că elevii cercetați utilizează un număr restrîns de surse informaționale (familia, școala), ei nefiind educați în suficientă măsură în direcția utilizării tuturor acestora fapt subliniat și de procentul scăzut de subiecți care apelează la mai multe surse informaționale. Sub raportul conținutului, al volumului informației profesionale, se desprinde la subiecții testați prezența unor aspecte de conținut legate de profesiunile din domeniul ales, dar fragmentare, vizînd numai anumite aspecte importante ale profesiei, alături de prezența unor informații referitoare la aspectele exterioare profesiei.

Pornind de la cunoașterea rolului părinților în orientarea școlară și profesională a elevilor, de la relația ce se stabilește între direcția și interesul manifestat de elevi și dorința părinților referitoare la orientarea copiilor lor, am desprins o relație dominantă, de acord între interesul declarat de elevi și dorința părinților, alături de care apar și unele relații de dezacord (dezacord propriu-zis, intervenționism, indiferență, neamestec).

Din datele obținute referitoare la aportul familiei în formarea și consolidarea intereselor cu exercitarea rolului de modelator al intereselor copiilor (prin posibilitatea lor de a influența construcția unor aspirații realiste în vederea asigurării succesului școlar și profesional) se impune îmbinarea armonioasă și realistă a dorințelor și posibilităților elevului cu dorințele părinților.

În cercetarea interesului școlar și profesional s-a efectuat și delimitarea sa de simplele atracții și preferințe profesionale, de pe pozițiile dictate de faptul că nu orice atitudine emoțională pozitivă reprezintă un interes profesional autentic, ci numai interesele grupate în jurul unui

interes central. Numai un astfel de interes poate constitui, așa cum constată A. Chircev, un criteriu obiectiv pentru alegerea adecvată a viitoarei profesii.

Rezultatele cercetării au evidențiat pe această linie orientarea unor elevi spre profesiunile din domeniul economic, comercial de pe pozițiile unui interes real, în condițiile existenței unor cunoștințe de profil adecvate și a unei stabilități a opțiunilor profesionale ca expresie a maturizării psihosociale. Alături de această categorie, s-au desprins subiecți care s-au orientat spre acest profil de pe pozițiile unei simple atracții, preferințe profesionale, neacoperite de vreun interes real, ci de conștiința valorii, importanței acestor discipline în formarea profesională, conștiință care nu a ajuns în faza mobilizării, activizării pe linia acumulării de cunoștințe din domeniul respectiv. Orientarea la această grupă de elevi, a dus la un interes nominal format sub influențe externe, neconcordant cu realitatea.

O altă variabilă implicată în cercetarea orientării școlare și profesionale a elevilor a constituit-o și autocunoașterea ca factor direcțional al aspirațiilor profesionale.

Imaginea de sine a elevilor cercetați s-a făcut simțită la nivelul ierarhizării scării de valori din unghiul importanței acestora pentru viitorul rol profesional, al „autoportretului” și „eului ideal”, precum și a relațiilor dintre ele.

Astfel, subiecții cercetați se autocaracterizează în funcție de atributele socialmente valorizate, alături de cuprinderea unor calități pe care le dețin în mod real.

În proiecția eului ideal, elevii efectuează o centrare pe locurile de frunte a valorilor care asigură succesul afirmării în viață. Modelul de rol profesional, cu calitățile psihice cerute, se implică în proiecția de viitor.

Trăsături de personalitate cum sînt conștiințiozitatea, sociabilitatea, inteligența socială se regăsesc pe locuri de frunte în toate cele trei scări de ierarhii, fapt ce ne-a determinat să considerăm că aceste variabile de personalitate intră în imaginea de sine a elevilor de această vîrstă.

Pe ultimele locuri, în cadrul ierarhizării din scara de valori, apar stabilitatea emotivă și optimismul, pentru ca aceleași dimensiuni de personalitate să le regăsim printre primele locuri în proba de autocunoaștere după Lavögie. Această atitudine diametral opusă față de aceleași variabile marchează o anumită inconsistență în structura acestor trăsături la subiecții în discuție, ei prezentînd o capacitate redusă de adaptare și control la situațiile școlare

din unghiul acestor variabile, le neglijează, minimalizîndu-le în unele cazuri valoarea.

Matricea în care se formează imaginea de sine o constituie grupul de referință, ce funcționează drept cadru de comparație și sursă de norme, identificat cu familia, școala, colectivul de muncă și de prieteni.

Acțiunea de evaluare a elevului efectuată de profesor constituie un punct important de plecare în cunoașterea de sine, de aici decurgînd și necesitatea exigențelor în creșterea obiectivității criteriilor de evaluare.

Imaginea de sine se face simțită și în proiecțiile de viitor, influențînd alegerea, nivelul acestora.

Implicarea unor dimensiuni fundamentale ale personalității cum sînt extraversiunea-introversiunea și stabilitatea-instabilitatea emoțională în orientarea școlară a elevilor cercetați a constituit un alt obiectiv al cercetării noastre.

Din rezultatele obținute sub raportul E—I, din unghiul categoriilor de opțiuni profesionale, clasă și sex, se desprinde coexistența celor două tendințe la nivel mediu, de încadrare cu predominarea în proporții variate a uneia dintre ele.

Sub raportul stabilității emoționale, subiecții tuturor categoriilor opționale prezintă trăsături caracteristice ale stabilității emoționale, alături de care se manifestă și unele tendințe nevrotice.

Plecînd de la datele obținute s-au elaborat profiluri de personalitate ale categoriilor de opțiuni studiate.

Pe baza unei analize comparative a profilurilor de personalitate ale categoriilor opționale studiate de noi, la licee de profiluri diferite, s-au desprins caracteristici de personalitate comune ce merg pînă la identitate, în unele cazuri, din unghiul structurii și al tendinței valorice, al factorilor de personalitate, la subiecții din aceeași grupă opțională, excepție făcînd grupa elevilor ce optează pentru alte profesii.

Din datele prezentate putem conchide asupra implicării factorilor de personalitate în eficiența orientării profesionale, o mare parte a cazurilor de inadaptare școlară explicîndu-se prin lipsa de concordanță între trăsăturile de personalitate și natura activității, pe care elevul trebuia să o desfășoare în profesiunea pe care și-a proiectat-o (anticipată prin orientarea spre un anumit tip de școală).

În cadrul cercetării concrete a orientării școlare și profesionale a elevilor de la liceul economic cu profil comer-

cial a apărut ca o necesitate analiza psihologică de profunzime a actului vânzării propriu-zise; aceasta a dus în cadrul elaborării monografiei profesionale la desprinderea trăsăturilor psihice ale personalității vânzătorului.

Pornind de la însușirile psihice evidențiate ca fiind necesare bunei desfășurări a profesiunii de vânzător, cuprinse în psihogramă, am putut urmări categoria de subiecți cu opțiuni pentru profilul comercial, măsura în care posedă trăsăturile psihice cerute de această profesiune (tehnica raportării la cotele pozitive de compensare pentru fiecare trăsătură psihică în parte).

La această grupă de subiecți a apărut ca o necesitate studierea atitudinii pozitive față de profesiunea de vânzător. Cercetarea acesteia a reclamat, pe lângă utilizarea mijloacelor cunoscute ca observarea, analiza rezultatelor școlare, a comportamentului elevilor, și testarea (scararea) acestei variabile. Pornind de la importanța componentei atitudinale în orientarea școlară și profesională a elevilor cercetați și de la necesitatea măsurării ei, s-a impus elaborarea unui instrument. Scara de atitudine, o dată elaborată, a fost verificată sub raportul fidelității și validității, prin modalități variate, care să se completeze și să se obiectiveze reciproc. Selectarea itemilor semnificativi, prin obținerea unor corelații puternic semnificative cu criteriul compozit la aceștia a dus la forma finală a scării de atitudine.

Pe baza indicilor statistici obținuți, am putut considera că scara vizează posibilitatea de diagnosticare a atitudinilor favorabile profesiunii de vânzător, cu rezerva cuvenită în predicție, dat fiind faptul că estimarea se face pe baza unui singur predictor.

Din rezultatele obținute prin utilizarea acestei scări de atitudine s-au diferențiat subiecți cu atitudini pozitive specifice profesiunii de vânzător, alături de care este prezentată o grupă de subiecți cu orientare atitudinală difuzată spre cei doi poli. La aceștia din urmă atitudinea pozitivă față de profesiunea de vânzător este parțial formată în condițiile existenței ei, alături de atitudinea negativă.

Formarea unei atitudini pozitive față de profesiunea de vânzător trebuie să cuprindă componentele cognitive, afective și comportamentale pentru integrarea personalității într-un comportament adecvat față de această profesiune.

Numai o astfel de atitudine completă față de profesiune asigură o adaptare profesională corespunzătoare.

Toți indicatorii statistici pe care i-am semnalat, oricât de diferențiați ar fi, nu oferă decît informații parțiale despre modul de integrare a elevului în realitatea vieții. Unele trăsături se surprind și se cuprind în aceste încadrări statistice, altele se estompează și se pierd. De aici și remarcarea valorii analizei calitative și a necesității verificării indicatorilor statistici în interpretările de personalitate, prin implicarea unor probe variate de personalitate, pentru a decela dincolo de indicii uniformizatori, singularitățile specifice fiecărei persoane. Dar importanța și semnificația caracterului non-repetitiv al personalității nu trebuie absolutizată. Pe lângă particularitățile care-l deosebesc, subiectul prezintă și numeroase asemănări cu ceilalți, singularul descifrându-se pe baza generalului și prin diverse grupări categoriale.

Școala de un anumit tip în care intră, îl angajează pe elev, îi direcționează evoluția, modelarea continuă, pe linia specificului școlii, deschizându-i perspective noi, sporindu-i motivația învățării și accentuarea opțiunii școlare și profesionale. Chiar dacă la intrarea în tipul de școală specializat pe un anumit profil, nu a fost pe deplin conștient în alegerea școlii, contactul ulterior cu specificul acesteia, îl face să înțeleagă, să simtă perspectiva ce i se deschide.

Activitatea instructiv-educativă desfășurată în aceste școli trebuie să fie secundată îndeaproape de munca de orientare școlară și profesională, de clarificare a opțiunilor și aspirațiilor lor și de consolidarea și transformarea lor în puternice puncte de susținere ale pregătirii și calificării profesionale ulterioare.

VII. MODEL METODOLOGIC DE O.S.P. DIN PERSPECTIVA EFICIENȚEI ORIENTĂRII ȘI AUTOORIENTĂRII

Cartea de față, sub raportul eficienței cunoașterii factorilor de personalitate evidențiați în implicarea lor în o.s.p., se adresează profesorilor, ca factori responsabili cu o.s.p., și elevilor, ca beneficiari ai acestui proces transpus la nivelul autocunoașterii și autoorientării.

De aceea, pe marginea variabilelor considerate ca avînd rol important în o.s.p. ne propunem să schișăm cîteva indicații metodologice.

Pornind de la dirijarea educației motivațiilor, în cadrul formării profesionale, spre motive socio-morale pozitive, ce presupune și reeducarea motivelor inferioare, precum și prevenirea celor individualiste, se impune în procesul instructiv-educativ ordonarea și planificarea suplă a acestora, cu găsirea unor soluții, pentru situații neprevăzute, ținînd cont de particularitățile psihice ale etapei de vîrstă respectivă.

Dificultatea observată la elevii testați în verbalizarea motivelor ce le fundamentează orientarea, insuficienta conștientizare a acestora impune, în cadrul orelor de dirigenție și al tuturor orelor de învățămînt, în cadrul temelor ce se pot plia pe această problemă formularea unei game variate de motive ce pot fundamenta opțiunile, preferințele elevilor. Se vor pune în discuție cele două tipuri de motive, intrinseci și extrinseci, cu analiza lor la nivelul de înțelegere al elevilor, ca motive ce țin de conținutul profesiunilor, de cerințele acestora, și respectiv grupa motivelor ce țin de factorii externi profesiei.

Este indicat să se poarte discuții evaluative, cu exemplificări pe marginea ambelor tipuri de motive, precum și prezentarea rolului și importanța înțelegerii și însușirii motivelor intrinseci, a orientării spre o anumită profesie de pe pozițiile concordantei dintre cerințele de conținut ale profesiei și capacității individuale.

În vederea descifrării interesului real, a diferențierii lui de simplele atracții și preferințe profesionale, se impun mai multe etape metodologice prin care interesul ast-

fel desprins, pe mai multe căi, se verifică și se întregeste reciproc:

— interes verbalizat,

— interes manifestat,

— interes testat.

Instrumentele folosite de noi, în acest sens, prezentate în anexe, pot fi utilizate de profesori în cunoașterea interesului elevului.

O dată interesul decodat, se verifică sub raportul veridicității prin corelarea cu un criteriu cît mai obiectiv posibil. În vederea obiectivării criteriului de referință punem la dispoziția profesorilor o tehnică, e drept ceva mai laborioasă, dar cu un grad crescut de fidelitate a notării randamentului școlar al elevilor, de cuprindere într-o notă-nivel (sinteză cantitativă și calitativă a randamentului școlar), descrisă în prezenta lucrare.

Un alt factor implicat în o.s.p., și anume informarea profesională, s-a putut remarca din datele cercetării noastre curente pe această linie, legate de sursa și conținutul informației.

Din acest punct de vedere se impune formarea unui bagaj cît mai complet de informații referitoare la conținutul profesiei, date referitoare la conținutul profesiei, indicații și contraindicații profesionale, precum și utilizarea în însușirea acestor date informative a cît mai multor surse informative.

În cadrul planului de învățămînt se pot fixa capitole, teme și lecții prin care se aduc contribuții la informarea școlară și profesională. Se pot organiza pe această linie consultații individuale și de grup.

Dincolo de caracteristicile generale, comune grupului de apartenență, evidențiate prin analiza cantitativă, statistică, am prezentat prin analiza cazuistică în cadrul diferitelor variabile de personalitate nuanțe ale manifestării procesului psihic în discuție demne de semnalat și cu influență pozitivă în cadrul acțiunii de o.s.p. De aici concluzia, de factură metodologică, de tratare cît mai diferențiată a elevilor în cadrul activității de o.s.p., de delimitare a profilului psihologic al fiecărui elev, acțiune ce stă la îndemîna profesorilor în cadrul orelor, prin diferite tehnici ca: observarea manifestărilor, înregistrarea verbalizării intereselor, a motivelor, luarea în considerare a randamentului școlar etc. Aceste acțiuni se pot desfășura

pe teme de conținut vizînd o.s.p., prin discuții libere (care au valoare de dezinhîbare a elevilor) și discuții dirijate (care ordonează dialogul pe marginea celor mai importante probleme ale o.s.p.).

În constelația complexă a activității de o.s.p., pentru obținerea de rezultate eficiente pe această linie este necesară și implicarea elevului prin preocuparea reală pentru autocunoaștere, ca factor ce fundamentează autoevaluarea și autoorientarea.

În acest caz, cadrelor didactice le revine sarcina de a trezi în conștiința tinerilor datoria de a se cunoaște profund și obiectiv, de a-i învăța pe elevi cum să se cunoască și să se evalueze pe ei înșiși, deoarece calea ce duce la descoperirea de sine este un pas cert pe drumul constituirii unor aspirații profesionale corecte.

Pe această linie sugerăm cadrelor didactice în ajutorul dat elevilor pentru descifrarea corectă a vocațiilor lor profesionale, urmărirea unor pași metodologici cum sînt:

— cunoașterea de către elev a profesiei alese, prin dezvăluirea caracteristicilor de personalitate cerute de profesiunea aleasă;

— descoperirea corectă a propriei capacități (autoevaluarea reală). Sugerăm în acest sens tehnica de poziționare corectă prin împărțirea elevilor din clasă în niveluri diferite și încadrarea fiecăruia în grupa corespunzătoare;

— punerea în corelație a caracteristicilor importante cerute de profesiunea dorită cu imaginea reală a propriului eu, raportare care dezvăluie necesitatea de aprofundare pe linia trăsăturilor care sînt insuficient dezvoltate, de perfecționare a particularităților cerute de profesiune sau redirecționarea în caz de neconcordanță.

Această grupă de „inadaptati” trebuie să beneficieze de o atenție deosebită din partea factorilor responsabili cu o.s.p., în vederea găsirii unor soluții eficiente de reorientare spre alte profesii.

Pe lîngă aceste cadre metodologice generale, aplicabile activității de o.s.p. din cadrul tuturor tipurilor de școli, punem la dispoziția cadrelor din profilul economic cîteva instrumente elaborate de noi, ce pot fi folosite în descifrarea profilului psihologic al profesiei de vînzător cuprins în monografia profesională și în testarea și formarea unei atitudini corespunzătoare față de profesiunea de vînzător prin scara de atitudini.

VIII BIBLIOGRAFIE

1. ALBOU, P., *Les questionnaires psychologique*, P.U.F., Paris, 1973.
2. ALBOU, P., FOUILHÉ, P., *La psychosociologie de la vente*, P.U.F. Paris, 1978.
3. ALLPORT, G. W., *Structura și dezvoltarea personalității*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981, pag. 420.
4. ALLPORT, G. W., *Attitudes and behavior*, Penguin Books, 1971.
5. ANASTASI, A., *Psychological Testing Fourth Ed.*, New-York, McMillan Publishing Co., Inc., 1976.
6. BANNISTER, D., *O nouă teorie a personalității, în Orizonturi noi în psihologie* (sub cond. Foss B. M.), Editura Enciclopedică Română, București, 1973, pag. 419.
7. BAUGMAN H. R., *Personality, the psychological study of the individual*, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New-Jersey, 1972.
8. BAZAC, D., *Idealul de viață al adolescentului*, Editura Politică, București, 1983.
9. BĂVIȚA, E., *Pregătirea familiei în vederea reorientării școlare și profesionale a elevului*, „Revista de pedagogie”, 34, nr. 6, 1985.
10. BEJENARU, P., PRELIPCEANU, GH., *Educația tehnologică — premisă în formarea profesiei*, „Revista de pedagogie” 34, nr. 2, 1985, pag. 44—47.
11. BENȚA, ȘT., *Modalități de acțiune utilizate de profesorii diriginți în realizarea acordului între necesarul de forță de muncă și opțiunile elevilor*, „Revista de pedagogie”, 38, nr. 5, 1989, pag. 43—45.
12. BIOLĂNESCU, FL., *Influența mediului social-economic asupra orientării școlare și profesionale*, „Revista de pedagogie”, 33, nr. 11, 1984, pag. 47—49.
13. BLANC, G. LE., *Psychosociologie de la vente*, Ed. Univers, 1971.
14. BONNET, G., *Un questionnaire d'intérêts professionnelles*, BYNOP, 1967, nr. 1, pag. 44—53.
15. BOGATU, N., *Dinamica psihosocială a conduitei de rol*, „Revista de psihologie”, 1983, nr. 3, pag. 222—236.
16. BOGATU, N., *Implicații psihosociale ale imaginii de sine*, „Revista de psihologie”, București, 1981, nr. 4, pag. 393—406.

17. BONNARDEL, R., *L'adaptation de l'homme à son métier. Etude de psychologie sociale et industrielle*, P.U.F., Paris, 1946.
18. BORELLI, M., PERRON, R., *Systèmes de valeurs et représentation de soi. Etude d'enfants de 8 à 14 ans appartenant à trois milieux socio-culturels*, „Psychologie française”, tome XII, 1967, nr. 2, pag. 124—132.
19. BOTEZ, C., MAMALI, M., PUFAN, P., *Selecția și orientarea profesională*, Centrul de documentare și publicare a Ministerului Muncii, București, 1971.
20. BUNOIU, I., *Opțiunea profesională — act de înaltă responsabilitate socială*, „Tribuna școlii”, 13, nr. 250, 1983, pag. 3.
21. CARRIGAN, P. M., *Extroversion-introversion as a dimension of personality: a reappraisal*, „Psychologie Bulletin”, vol. 57, 1960, pag. 329.
22. CATTEL, R. B., *Manuel d'application du test 16 P. F. de R. B. Cattell*, Paris, Les Editions des Centre de Psychologie Appliquée, 1974.
23. CEAUȘU, V., *De la incertitudine la decizie*, Ed. Militară, București, 1972.
24. CEBIȘEVA, V. V., *Psihologiceskie problemi profiloritații školnikov „Vaprosi psihologhii”*, 1971, nr. 1.
25. CELESTRU, V., *Premise ale unei orientări școlare și profesionale eficiente*, „Învățămîntul liceal și tehnic profesional”, 36, nr. 2, 1988, pag. 21.
26. CHELCEA, S., *Dominanța intereselor profesionale la elevii liceelor teoretice*, „Viitorul social”, 1972, nr. 4.
27. CHELCEA, S., *Chestionarul de investigație sociologică*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1975.
28. CHIRCEV, A., *Educația moral-politică a tineretului școlar*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1974.
29. CHIRCEV, A., *Pentru o metodică a delimitării intereselor față de atracții și preferințe profesionale ale elevilor de vîrstă școlară mijlocie*, „Studia Universitatis Babeș-Bolyai”, series, Psychologia-pedagogia, Cluj, 1965, pag. 7—29.
30. CHIRCEV, A., *Psihologia atitudinilor sociale cu privire specială la români*, Ed. Institutului Psihologic al Universității din Sibiu, 1941.
31. CHIRCEV, A., *Relația dintre interesele cognitive și aspirațiile profesionale la elevii de vîrstă școlară mijlocie*, „Studia Universitatis Babeș-Bolyai”, series Psychologia-pedagogia, Cluj, 1967, pag. 81—89.
32. CHIRCEV, A., SALADE, D., *Contribuții la determinarea principiilor orientării școlare și profesionale, în Contribuții la orientarea școlară și profesională*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1969, pag. 7—19.
33. CHIRCEV, A., SALADE, D., *Orientarea școlară și profesională. Scrisoare metodică*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1967.
34. CHIRCEV, A., SALADE, D., *Orientarea școlară și preorientarea profesională*, Indrumător pentru cadrele didactice, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1976, pag. 170.
35. CHIRCEV, A., SALADE, D. (coord.), *Studii de orientare școlară și profesională*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1971.
36. CHOMBART DE LAUWE, P. M., *Pentru o sociologie a aspirațiilor*, Ed. Dacia, Cluj, 1972.
37. CLAPARÈDE, ED., *Orientarea profesională*, trad. I.R.O.M., București, 1928.
38. CLAPARÈDE, Ed., *Psihologia copilului și pedagogia experimentală* (trad.) Editura Didactică și Pedagogică, București, 1975.
39. COOLEY, F., *Interaction among interest, ability career plans*, „Journal appl. Psych.”, 1967, nr. 5, pag. 1—16.
40. COSMOVICI, A., PRUNĂ, T., *Sur quelques méthodes d'évaluation des intérêts*, „Revue Roumaine de Sciences Sociales”, Seria de psihologie, vol. 12., 1968, nr. 1, pag. 15—28.
41. COSMOVICI, A., *Ierarhia ocupațiilor ca indicator al structurii motivelor*, „Revista de Psihologie”, 1980, nr. 2, pag. 141—160.
42. COSMOVICI, A., CALUSCHI, M., *Ierarhii ale valorilor — reflectate în comportamentul cotidian*, „Revista de psihologie”, 1981, nr. 4, pag. 407—417.
43. COSTINESCU, F., MAMALI C., *Un model integrat de evaluare a structurii și intensității motivației în muncă*, „Revista de psihologie”, 1981, nr. 2, pag. 207—223.
44. CRONBACH, L. J., *Essentials of psychological testing*, Harper and Row, New York, 1970.
45. CROWNE, D. P., CONN, L. K., MARLOWE, D., *Some developmental antecedents of level of aspiration*, „Journal of Personality”, vol. 37, 1969, nr. 1, pag. 73—82.
46. DAN SPÎNOIU, G., *Cunoașterea de sine și succesul*, Ed. Albatros, București, 1980.
47. DAN SPÎNOIU, G., *Norme obiective și subiective de comportament. Premise teoretice și metodologice*, „Revista de Psihologie”, 1981, nr. 3, pag. 261—273.
48. DANCȘULY, R., CIUREA—CODREANU, I., LASZLÖFFY, I., *Auto-cunoașterea condiție esențială a orientării școlare și profesionale*, în *Contribuții la orientarea școlară și profesională*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1969, pag. 87—94.
49. DEMANGEON, M., *Apropos d'une tentative de validation de l'échelle d'anxiété de Cattell sur un échantillon d'étudiants français*, BYNOP, 1968, nr. 5, pag. 309—323.
50. DEMANGEON, M., LARCEBEAU, S., *Une expérience de correction multiple*, BYNOM, 1958.

51. DESCOMBES, Y. P., *Les relations entre interets, aptitudes et notes scolaires chez 129 gymnasiens de Lausanne*, „Revue de psychologie appliquée”, 1974, nr. 3, pag. 135—148.
52. DRAGAN, I., *Corelarea intereselor școlare cu interesul profesional*, „Revista de pedagogie”, București, an 33, 10 oct. 1984, pag. 51—54.
53. DRAGAN, I., *Interesul cognitiv și orientarea profesională*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1975.
54. DREVILLON, Y., *L'orientation scolaire et professionnelle*, in *Traites de sciences pedagogique*, vol. V, P.U.F., Paris, 1974, pag. 299—312.
55. DUPONT, B., GENDRE, F., BERTHOUD, S., DESCOMBES, P., *La psychologie des interets*, P.U.F., Call Le Psychologue, Paris, 1980.
56. EHRLICH, S., FLAMENT, C., *Précis de statistiques*, P.U.F., Paris, 1966.
57. EYSENCK, H. J., *Les dimensions de la personnalité*, P.U.F., Paris, 1960.
58. EYSENCK, H. J., EYSENCK, S. B. G., *Manual of the Eysenck personality inventory*, London, University of London, Press, 1964.
59. FAVERGE, J. M., *L'examen du personnel et l'emploi des tets*, P.U.F., Paris, 1972.
60. FAVERGE, J. M., *Méthodes statistiques en psychologie appliquée*, tome I, et II, Paris, P.U.F., 1954.
61. FERGUSON, G. A., *Statistical analysis in psychology and education* New York, McGraw Hill, 1966.
62. FESTINGER, L., *Wish, expectation and group standards as factor influencing level of aspiration*, „Journal abnorm. and social Psychology”, vol. 37, 1942, nr. 2, pag. 184—200.
63. FILLOUX, J. C., *Le personnalité*, Paris, P.U.F., 1960.
64. FRAISSE, P., *Le méthode expérimentale*, in *Traité de psychologie expérimentale* (coord. Fraisse, P., și Piaget, J.), tome I, P.U.F., Paris, pag. 1—121.
65. GAL, R., *Psihopedagogia orientării școlare și profesionale*, in *Psihologia copilului de la naștere la adolescență* (red. M. Debesse), Ed. Didactică și Pedagogică, 1970, pag. 341—363.
66. GENDRE, F., *Les effets de l'information professionnelles sur les preferences professionnelles ou situationnelles*, BYNOP, 1968, nr. 3, pag. 147—170.
67. GHEORGHE, D., *Contribuția instruirii practice din școală la pregătirea practică profesională a elevilor*, „Revista de pedagogie”, 36, nr. 12, 1987, pag. 47—49.
68. GHERGULEȚ, L., *Rezultatele comparative ale aplicării chestionarului 16 P. F. la două grupuri profesionale*, „Revista de psihologie”, 1975, nr. 4, pag. 387—399.
69. GHIVIRIG, M., *Tendințe contemporane ale orientării școlare și profesionale*, Editura Politică, București, 1970.
70. GOLU, P., *Motivația — un concept de bază în psihologie*, „Revista de psihologie”, 1973, nr. 3, pag. 363—376.
71. GOLU, P., *Noi lucrări consacrate înclinațiilor, aptitudinilor, intereselor*, „Analele româno-sovietice”, seria psihologie—pedagogie, 1963, nr. 3, pag. 103—112.
72. GOLU, P., BOGATU, N., *Dimensiuni tipologice ale conduitei*, „Revista de psihologie”, 1984, nr. 4, pag. 283.
73. GOLU, P., *Psihologie socială*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1974.
74. GRUSCHKA, A., *From Humboldt's idea of general education to general Education within the vocational medium*, in *Education* Editet by the Institute for scientific cooperation Tubingen, vol. 38, 1988.
75. GUGIUMAN, A., *Influența curriculum-urilor existente asupra orientării școlare și profesionale a tinerilor*, „Revista de pedagogie”, 37, nr. 1, 1988, p. 53—56.
76. GUILFORD, J. P., *Personality*, McGraw Hill Book Comp., New York, 1959.
77. HANG, GERHARD, *Prognosesicherheit des differenzierten Aufnahmeverfahrens bei einem Vorläufersuch Orientierungstule in Baden Württemberg: Eine Längsschnittstudie sur prognostischen Validität über 5 Jahre am Standard Mössingen Um Tubingen*, 1985, Dissertation.
78. HALĂȘAN, V., *Sistemul motivațional al personalității*, in *Determinarea și motivarea acțiunii sociale*, Ed. Academiei București, 1981, p. 111.
79. HIMMELFARB, S., HENDRIKSON, A. F., *Readings in attitude change*, John, Wiley et Sous Inc., New York, 1974.
80. HOLBAN, I., GUGIUMAN, A., *Puncte de sprijin în cunoașterea individualității elevilor*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1973.
81. HOLBAN, I., *Modelul ergologic al profesiei*, „Revista de pedagogie”, 37, nr. 5, 1988, p. 36—40.
82. HOLBAN, I., *Orientarea școlară*, Junimea, Iași, 1973.
83. IACOMI, FL., *Vinzător de aparate și produse electromecanice*, in *Monografii profesionale*, vol. 18, Ed. Didactică și Pedagogică București, 1973, p. 58.
84. IACOMI, FL., *Vinzător produse textile și încălțăminte*, in *Monografii profesionale*, vol. 18, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1973, p. 57.

85. IACOMI, FL., *Vinzător de produse alimentare*, în *Monografiile profesionale*, vol. 18, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1979, p. 74.
86. IACOMI, FL., *Vinzător de produse metalo-chimice*, în *Monografiile profesionale*, vol. 18, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1973, p. 42.
87. ILUȚ, P., *Atitudinea față de valori și imaginea de sine*, în *Probleme psihologice ale tineretului*, editată de Centrul de cercetare pentru problemele tineretului, filiala Cluj, 1973.
88. JUDELE, H., FRIMARIU, I., *Școala factor de optimizare a pregătirii forței de muncă*, „Revista de pedagogie”, 35, nr. 7, 1986, p. 44—46.
89. JUNG, C. G., *Psychologische typen*, (Ed. 8), Zürich, Rasden, 1930.
90. KRUTEȚKI, V. A., *Problema formării și dezvoltării spăsimăstăi*, „Văproși psihologii”, 18, 1972, nr. 2, p. 15—24.
91. KRUTEȚKI, V. A., LUKIN, I. S., *Psihologia preadolescențului*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1960.
92. LARCEBEAU, S., *Les intérêts et leur mesure*, în BYNOP, Paris, 1959, nr. 5, p. 236—331.
93. LARCEBEAU, S., *Intérêts et attitudes*, BYNOP, nr. special, Paris, 1963, p. 71—83.
94. LARCEBEAU, S., *Les intérêts des garçons de l'enfance a l'adolescence*, BYNOP, nr. special, Paris, 1965, p. 5—151.
95. LARCEBEAU, S., *Psychologie différentielle des intérêts: l'influence du sexe*, BYNOP, Paris, 1967, nr. 3, p. 165—207.
96. LAVAND, P., *La formation psychologique a l'entretien de vent*, col. „Le vie de l'entrep.”, Demond, 1971.
97. LAVOËGIE, A., *Etude comparative de différents groups au moyen d'une épreuve d'auto-estimation*, „Trav. hum.”, 1964, nr. 1—2.
98. LAVOËGIE, M. S., *La sélection du personnel comercial*, P.U.F., Paris, 1961.
99. LAZĂR, A., *Situații motivaționale favorabile învățării de tip școlar*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1975.
100. LĂSCUȘ, V., *Cercetări asupra orientării profesionale*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1972.
101. LĂSCUȘ, V., *Opțiunea profesională a elevilor din școala generală*, teză de doctorat, Universitatea „Babeș-Bolyai” Cluj 1976.
102. LĂSCUȘ, V., *The principle of permanent orientation*, „Studia Universitatis” Babe-Bolyai, seria Philosophia, 31, nr. 2, 1986, p. 66—69.
103. LEBEDEV, P. A., *Izucenie i razvitie interesov i scolnostei ucihsia ne urokah*, în *Scola i vîbor profesii*, Izdatelistovo, Prs., Moskva, 1969.
104. LANDSHEERE, DE G., *Evaluarea continuă a elevilor*, *Manual de docimologie*, Ed. Didactică și pedagogică, București, 1975, p. 133.
105. LEON, A., *Les fundaments de l'orientation*, în *Psychologie de l'enfant de la naissance a l'adolescence* (Maurice Debesse), Librairie Armand Colin, 1968.
106. LEVY-LEBOYER, C., *Le psychologie appliquée a l'industrie et au commerce*, în *Traité de psychologie appliquée*, Ed. H. Piéron, V., 7, P.U.F., Paris, 1959.
107. LINTON, R., *Fundamentul cultural al personalității*, Ed. Științifică, București, 1968.
108. LEON, A., *Formation générale et apprentissage du métier*, P.U.F., Paris, 1965.
109. LEON, A., *Psychopedagogie de l'orientation professionnelle*, P.U.F., Paris, 1957.
110. MACARIE, E., ZAHIRNIC, C., *Analiza de discriminare. Aplicații în orientarea și selecția profesională*, „Revista de psihologie”, 1975, nr. 2, pag. 195—201.
111. MAHLER, F., *Opțiuni valorice profesionale*, „Tineret, cercetare, acțiune socială”, Caiet documentar, nr. 4, 1985, p. 89—117.
112. MAMALI, C., *Balanșa motivațională și coevoluția*, Ed. Științifică și Enciclopedică, București, 1981.
113. MAMALI, M., *Psihodiagnoza factorilor de personalitate*, „Revista de psihologie”, 1971, nr. 4, p. 485—499.
114. MAMALI, M., *Rolul factorilor de personalitate în eficiența muncii în industria electronică*, Ed. Academiei, București, 1977.
115. MANGHESCU, G., *Determinarea sistemelor de roluri și temeiurilor motivațional și valorizator în determinarea și motivarea acțiunii sociale*, Ed. Academiei, București, 1981.
116. MANOLESCU, M., *Pregătirea profesională — dimensiune majoră a orientării de viitor a tineretului*, „Tineret, cercetare, acțiune socială”, Caiet documentar, nr. 6, 1986, p. 22—51.
117. MARJORIBANKS, K., SECOMBE, M., SMALICZ, J. J., *Ethnicity, educational attainment and occupational aspirations: Unemployed Young Adults*, „Education research and perspectives”, vol. 14, nr. 2, decemb., 1987.
118. MASLOW, A. N., *Motivation and personality*, Harper and Brothers, New York, 1954.
119. MATEI, E., *Alegerea drumului în viață — obiectiv de seamă al activității educative*, „Revista de pedagogie”, 33, nr. 6, 1984, p. 36—38.
120. MĂRGINEANU, N., *Psihotehnica*, Editura Institutului Politehnic Cluj la Sibiu, 1943.

121. MARGINEANU, N., (coord. şt.), *Selecţia şi orientarea profesională*, Ed. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1972.
122. MEAD, G. H., *Mind, self and society*, Chicago, Press, 1934.
123. MEASIŞCEV, V. H., *Probleme fundamentale ale psihologiei atitudinilor şi situaţia ei actuală*, în *Psihologia în U.S.S.R.*, Ed. Ştiinţifică, Bucureşti, 1963, p. 429—446.
124. MEILI, R., *Psychologie de l'orientation professionnelle*, Collection „Action et Pensée, Ed. du Mont. Blanc Genève, 1951.
125. MEILI, R., *Manuel de diagnostic psychologique*, P.U.F., Paris, 1964.
126. MUCICA, T., *Contribuţia laboratoarelor, cabinetelor şi atelierelor la dezvoltarea interesului tehnic al elevilor*, „Revista de pedagogie”, 38, nr. 4, 1989, p. 4—7.
127. MUSTER, D., *Fişa pedagogică*, în *Selecţia şi orientarea profesională*, Ed. Didactică şi pedagogică, Bucureşti, 1972, p. 156—162.
128. MUŞATESCU, A., *Atitudinea tinerilor faţă de perfecţionarea pregătirii profesionale*, „Tineret, cercetare, acţiune socială”, Caiet documentar, nr. 1, 1986, p. 85—108.
129. NUTTIN, J., FAISSE, F., MEILI, R., *Motivation, Emotion et Personnalité*, în *Traité de psychologie expérimentale*, (Fraisie, Piaget), P.U.F., tome V, Paris, 1963.
130. NUTTIN, J., *La structure de la personnalité*, P.U.F., Paris, 1965.
131. NUTTIN, J., *Théorie de la motivation humaine*, P.U.F., Paris, 1980.
132. OZUNU, D., OZUNU, A., *Îmbinarea orientării profesionale cu pregătirea în meserie*, „Revista de pedagogie”, 37, nr. 6, 1988, p. 44—47.
133. OZUNU, D., *Probleme ale cercetării ştiinţifice în domeniul educaţiei profesionale*, „Forum”, 30, nr. 12, 1988, p. 30—35.
134. PACAUD, S., *Le diagnostic du potentiel individuel: I. Le problème general — Le personnel (D'exécution)*, în *Traité de psychologie appliquée* (coord. Reuchlin), tome IV, P.U.F., Paris, 1971, p. 5—63.
135. PANȚURU, S., *Coordonate axiologice ale psihogenezei opţiunii şi deciziei profesionale*, teză de doctorat (cond. şt., prof. dr. Salade, D.), Cluj-Napoca, 1983.
136. POCKARD, V., *La persuasion clandestine*, Paris, Calmon-Levy, 1962.
137. PASGUASY, R., *Une méthode de control en orientation scolaire et professionnelle*, EDITEST, Bruxelles, 1962.
138. PAVLOV, V., *Afectivitate*, în *Tratat de psihologie experimentală*, (red. Roşca, Al.), Bucureşti, 1963.
139. PAVELCU, V., *Conceptul de structură în psihologie*, „Analele şt. ale Univ. Al. I. Cuza”, 1974.
140. PAVELCU, V., *Cunoaşterea de sine şi cunoaşterea personalităţii*, Ed. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1982.
141. PAVELCU, V., *Drama psihologiei*, Ed. a II-a, Ed. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1972.
142. PAVELCU, V., *Invitaţie la cunoaşterea de sine*, Ed. Ştiinţifică, Bucureşti, 1970.
143. PAVELCU, V., *Principii de docimologie*, Ed. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1968.
144. PERRON, R., *Amour — propre et modestie*, „Enfance”, 1970, nr. 3, p. 263—301.
145. PORJU, A., *Cunoaşterea de sine şi comportamentul autoevaluativ*, „Revista de psihologie”, 1981, nr. 1, p. 45—59.
146. PIAGET, J., *Six études de psychologie*, Edition Gonthier, Genève 1954.
147. PIAGET, J., *Psihologie şi pedagogie*, Ed. Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1972.
148. PIERON, H., *Vocabulaire et la psychologie*, Ed. III, P.U.F., Paris, 1963.
149. PINTSCHOVIVUS, K., *Die Psychologische Diagnose*, München—Berlin, J. F. Lehmanns Verlag, 1940, p. 160.
150. PITARIU, H., *Estimarea reuşitei profesionale — Criteriul*, în *Psihologia industrială*, Cluj-Napoca, p. 145.
151. PITARIU, H., *Psihologia selecţiei şi formării profesionale*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 1983.
152. POPEANGA, V., *Inişierea elevilor în cunoaşterea profesiei*, „Simpozion în legătură cu problema orientării şcolare şi profesionale în România”, Bucureşti, 1966.
153. POPESCU-NEVEANU, P., *Interaction of attitudes and aptitudes as central dimension of personality*, „Revue Roumaine des sciences sociales”, série de psychologie, 1975, nr. 1, p. 5—12.
154. POPESCU-NEVEANU, P., *Motivaţia*, în *Curs de psihologie generală*, vol. III, Universitatea Bucureşti, 1977.
155. POPESCU-NEVEANU, P., TEODORESCU, S., PAVELCU, V., *Personalitatea problema centrală a psihologiei*, în *Probleme fundamentale ale psihologiei*, Ed. Academiei, Bucureşti, 1980, p. 152—163.
156. PREDA, C., *În lumea profesiilor (experienţa condiţie a eficienţei)*, Ed. Ştiinţifică şi Enciclopedică, Bucureşti, 1986.
157. PRUNĂ, T., *Despre autoapreciere şi interaprecierea elevilor în colectivul clasei*, „Analele şt. ale Universităţii Al. I. Cuza”, t.XVI, Iaşi, 1970.
158. PRUNĂ, T., NECULAU, A., *O analiză a reţelei vânzător-cumpărător*, „Comerţul modern”, 1975, nr. 4.
159. PRUNĂ, T., *Psihologie economică*, Ed. Didactică şi Pedagogică Bucureşti, 1976.

160. PUCKSCHAML, A., *Die berufliche Rehabilitation Erwachsener: eine qualitative Längsschnittstudie zu Verlauf und Ergebnissen der Umschulung Berufsunfähiger*, Frankfurt am Main, 1988.
161. PUFAN, P., *Psihologia muncii*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1968.
162. RADU, I., *Imaginea de sine și percepția socială*, în *Psihologie socială*, Cluj-Napoca, 1977, p. 48—82.
163. RADU, I., *Principii metodologice în elaborarea și utilizarea probelor psihologice*, în *Indrumător psihodiagnostic*, vol. II, Cluj-Napoca, 1976, p. 19—62.
164. RADU, I., *Opinii, atitudini și scări de atitudini*, în *Psihologie socială*, Cluj-Napoca, 1977, p. 23—48.
165. RADU, I., *Ideile lui Fl. Ștefănescu Goangă în problema motivației*, „Revista de psihologie”, 1982, nr. 2.
166. RADU, I., *Clișee și adevăr obiectiv în cunoașterea elevilor în Opțiuni școlare și pregătirea pentru muncă*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1976, p. 35—36.
167. RADU, I., *Psihologia școlară*, Ed. Științifică, București, 1974.
168. RADU, I., *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățămîntului*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1981.
169. REUCHLIN, M., *L'orientation pendant la periode scolaire*, Idées et problemes, Strassbourg, 1964.
170. REUCHLIN, M., *Orientation et marché du travail*, BYNOP, Paris, 1967, nr. 3, p. 147—164.
171. REUCHLIN, M., *L'orientation à la fin du premier cycle secondaire*, P.U.F., Paris, 1969.
172. REUCHLIN, M., *Pedagogia și orientarea profesională*, „Revista de pedagogie”, 1970, nr. 6, p. 108—112.
173. REYNAUD, P. L., *La psychologie économique*, P.U.F., Paris, 1963.
174. ROBAYE, F., *Niveaux d'aspiration et d'expectation*, P.U.F., Paris, 1957.
175. ROȘCA, AL., *Metodologie și tehnici experimentale în psihologie*, Ed. Științifică, București, 1971.
176. ROȘCA, AL., *Motivele acțiunilor umane*, Institutul de Psihologie al Uniunii, Cluj la Sibiu, 1943.
177. ROȘCA, AL., *Orientarea profesională*, „Revista de psihologie”, Cluj, 1949, nr. 2.
178. ROȘCA, AL., *Psihologia intereselor*, „Revista de psihologie”, Cluj, 1938, nr. 1.
179. ROȘCA, AL., *Tehnica psihologiei experimentale și practice*, Ed. Institutul de psihologie al Universității Cluj, 1947.
180. SALADE, D., *Autocunoașterea elevilor și rolul ei în procesul instructiv-educativ*, „Studia Universitatis Babeș-Bolyai”, series Psychologia-Pedagogia, 1967, p. 89—102.
181. SALADE, D., *Ce profesiune să-mi aleg?*, Ed. Științifică, București, 1968.
182. SALADE, D., *Ce va deveni copilul meu?*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1962.
183. SALADE, D., *Dinamica intereselor pentru muncă*, „Revista de pedagogie”, București, 1971, nr. 9, p. 25—31.
184. SALADE, D., *Formarea profesională, o problemă de permanență actualitate*, „Revista de pedagogie”, 37, nr. 10, 1988.
185. SALADE, D., *Idei noi în orientarea școlară și profesională*, în *Contribuții la orientarea școlară și profesională*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1969, p. 66—75.
186. SALADE, D., *Orientarea școlară în învățămîntul școlar organizat pe trepte*, în *Opțiuni școlare și pregătirea pentru muncă*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1976, p. 21—35.
187. SALADE, D., *Probleme de orientare școlară și profesională*, în *Seleția și orientarea profesională*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1972, p. 10—34.
188. SALADE, D., *Probleme pedagogice ale orientării profesionale* teză de doctorat, Cluj, 1966.
189. SALADE, D., *Pregătirea elevilor din clasele V—VIII pentru alegerea profesiei*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1964.
190. SALADE, D., DĂSCĂLESCU, R., *Perspective ale orientării școlare și profesionale*, în *Contribuții la orientarea școlară și profesională*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1969, p. 59—61.
191. SALADE, D., DANCȘULY, A., s.a., *Probleme ale muncii dirigitului*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1964.
192. SALADE, D., ZÖRGÖ, R., *Educarea intereselor și aptitudinilor în Orientarea școlară și preorientarea profesională*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1976, p. 68—80.
193. SAHAKIAN, W. S., *Social psychology, Experimentation theory research*, Intext educational Publishers, New York, 1972.
194. SĂBĂDEANU, P., *Educația și dezvoltarea rurală*, Ed. Științifică și Enciclopedică, București, 1984.
195. SCHIFIRNET, C., *Tineretul între permanență și înnoire*, Ed. Politică, București, 1987.
196. SCHUCHARDT, S., and V. VON BLUMENTHAL, *Approaching each other-Social Integration of the disabled through further education in Education*, vol. 38, 1988, p. 29—50.
197. SHAMOVA, I., *K voprosu strukture poznavotel'noj detatel'nosti ucascihsja*, „Sovetskaia pedagogika”, 35, 1971, nr. 10, p. 18—25.
198. SHULMAN, LEE, S., *Sounding on alarm: a reply to sockett*, „Harvard Educational Review”, nr. 4, nov. 1987, p. 473—484.

199. SLABU, I., *Interacțiunea școală—familie în orientarea școlară și profesională*, teză de doctorat, Cluj-Napoca, 1977, Universitatea Babeș—Bolyai.
200. SPÎNOIU, G. D., *Factorii situaționali implicați în alegerea meseriei*, „Revista de psihologie”, 1975, nr. 3, p. 293—311.
201. SPÎNOIU, G. D., RĂDULESCU, R., *Relația dintre cunoașterea de sine și preferința în alegerea meseriei de către adolescent*, „Revista de psihologie”, 1976, nr. 2, p. 133—147.
202. STOETZEL, J., *Le psychologie sociale*, Flammarion, Paris, 1963.
203. STOETZEL, J., *Les attitudes*, „Bul. psychol. Fr.”, 1965, 18, p. 7—18.
204. STOIAN, M., *Modele și ... „modele” de viață*, Ed. Politică, București, 1973.
205. SUPER, D. E., *La psychologie des intérêts*, P.U.F., Paris, 1964.
206. SUPER, D. E., *The psychology of careers*, New York, 1957.
207. SUPER, D. E., *Orientation vers un profession ou un carrière*, BYNOP, Paris, 1965, nr. 4, p. 239—248.
208. ȘCHIOPU, U., *Caracteristici ale conduitei de influență și ale personalității preadolescenților*, „Revista de psihologie”, București, 1984, nr. 1, p. 5—18.
209. ȘCHIOPU, U., CONSTANTINESCU, P., *Orientarea școlară și profesională*, Centrul de multiplicare al Universității din București, 1971.
210. ȘCHIOPU, U., GIRBOVEANU, M., VERZA, F., *Opinii ale adolescenților despre cunoaștere, știință și ignoranță*, „Revista de psihologie”, București, 1982, nr. 4, p. 319—332.
211. ȘTEFAN, M., *Pedagogia în fața grupului spontan de copii*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1978.
212. ȘTEFĂNESCU, G., *Selecțiunea capacităților și orientarea profesională*, Tip. Cartea Românească, Cluj, 1929.
213. ȘUTEU, T., *Din activitatea comisiilor de o.s.p. din județul Cluj*, „Tribuna școlii”, 13, (34), nr. 272, (1358), 1985, p. 5.
214. ȘUTEU, T., *Orientarea școlară și profesională: lecții pentru studenți și reciclarea cadrelor didactice*, Cluj-Napoca, 1985.
215. THIL, J., CHAMBOULANT, S., *Guide des études et des carrières*, P.U.F., Paris, 1965.
216. THYNE, J. M., *Examinarea elevilor. Principii, procedee practice* (trad.), Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1978.
217. THORNDIKE, R. L., *Measurement and evaluation in psychology and education*, John Wiley et Sons Inc, New York, 1969.
218. TODORANU, D., *Psihologia temperamentului*, Ed. Institutului de Psihologie al Universității din Cluj, 1932.
219. TOMȘA, GH., *Indecizia școlară și profesională la elevii din învățământul liceal*, „Revista de pedagogie”, 32, nr. 4, 1983, p. 23—27.
220. TOMȘA, GH., *Metodologia orientării școlare și profesionale*, „Revista de pedagogie”, 37, nr. 4, 1988, p. 40—44.
221. VASILESCU, I. P., *Resursele psihice: o abordare economică a particularităților psihice ale omului*, „Revista de psihologie”, București, 1983, nr. 2, p. 112! 123.
222. VINTILESCU, D., *Motivația intrinsecă a învățării*, Ed. Facla, 1977.
223. VRABIE, D., *Atitudinea elevului față de aprecierea școlară*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1975.
224. ZAHIRNIC, C., JULA, A., COTER, C., *Personalitatea abordată matematic de către R. B. Cattell, Modele de prelucrare la calculator a datelor, un etalon experimental românesc*, Ed. Litera, București, 1976, p. 24.
225. ZAPAN, G., *Cunoașterea și caracterizarea elevilor în vederea orientării profesionale*, „Revista de pedagogie”, 1966, nr. 7, p. 34—44.
226. ZAPAN, GH., *Orientare, selecție și autoorientare profesională*, „Revista de pedagogie”, 1971, nr. 4.
227. ZAZZO, B., *Psychologie differentielle de l'adolescence*, P.U.F., Paris, 1965.
228. ZĂPÎRȚAN, M., *Autocunoașterea elevilor, factor direcțional al orientării școlare și profesionale*, „Revista de pedagogie”, 36, nr. 4, 1987, p. 36—39.
229. ZĂPÎRȚAN, M., *Cunoașterea particularităților psihologice ale profesiei de vânzător, factor de integrare*, „Tineret-integrare”, Cluj-Napoca, 1977.
230. ZĂPÎRȚAN, M., *Interesul profesional — factor psihologic al orientării școlare și profesionale*, „Educația tineretului”, Cluj-Napoca, 1981.
231. ZĂPÎRȚAN, M., *Motivația factor dinamizator al orientării profesionale a tinerilor*, în „Tineret, angajare, responsabilitate socială”, Cluj-Napoca, 1983.
232. ZĂPÎRȚAN, M., *Probleme metodologice ale orientării elevilor în școlile cu profil comercial, mijloc de educare pentru muncă*, „Dimensiuni ale formării și dezvoltării conștiinței sociale a tineretului”, Cluj-Napoca, 1979.
233. ZISULESCU, S., *Caracterul*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1978.
234. ZÖRGO, B., *Efectul factorilor de valență asupra performanței*, „Revista de psihologie”, București, 1976, nr. 1, p. 53—61.
235. ZÖRGO, B., *Temperamentul în psihologia generală* (sub redac. Al. Roșca), Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1976.

236. WAGE, J. L., *Convaincre pour vendre. Psychologie technique de l'entretien comercial*, „Hommes et technique”, Paris, 1971.
237. WALLON, H., *Les étapes de la sociabilité chez l'enfant*, „Enfance”, 1959, nr. 3-4.
238. WEINTRAUB, Z., *Profesiunea ca sursă de satisfacție*, „Revista de psihologie”, 1973, nr. 3, p. 295-309.

ANEXE

Anexa I

CHESTIONAR

I. Aveți în față un tabel cu toate obiectele pe care le faceți în acest an. Pe coloană de la cifra 1 la 5 sunt înscrise aceste obiecte. Fiecare dintre dv. știți, că unele dintre acestea îi plac mai mult, adică le preferă, iar altele îi plac mai puțin, îi sunt indiferente sau chiar nu-i place nici un obiect. Toți avem preferințe pentru ceva și nu avem pentru altceva. Analizați-vă să vă cunoașteți aceste preferințe și apoi puneți semnul x în căsuța care vi se potrivește. Într-o categorie de intensitate pot intra mai multe obiecte sau nici unul, după cum apreciați.

Exemplu: în dreptul liniei cu cifra 1 este scris obiectul matematică. Gândiți-vă cit de mult preferați matematica, dacă o preferați foarte mult față de alte obiecte puneți x în căsuța din dreptul matematicii și notația „foarte mult”, iar dacă vă place mai puțin, puneți x în căsuța corespunzătoare notației „puțin”.

| Nr. crt. | Obiecte de învățământ | Intensitatea preferinței | | | | |
|----------|-----------------------|--------------------------|----------|-----------|-----------------|-------|
| | | Foarte mult (5) | Mult (4) | Puțin (3) | Mi-e indiferent | Deloc |
| 1 | Matematica | X | | | X | X |
| 2 | Fizica | | | X | X | X |
| 3 | Chimia | | X | X | | |
| 4 | Biologia | | X | X | | |
| 5 | Lb. română | X | X | | | |
| 6 | Istoria | | | X | X | |
| 7 | Geografia | | X | | X | |
| 8 | Cunoșt. ec. | | | X | | |
| 9 | Lb. franc. (engl.) | X | X | | | |
| 10 | Lb. rusă | | | | | |
| 11 | Ed. fizică | X | X | | | X |
| 12 | Organizare | | | | | |
| 13 | Corresp. Dactilo. | | | | | |
| 14 | Contabilitate | | | | | |
| 15 | Merceologie | | | | | |
| 16 | Iustr. practică | X | | | | |

II. Care dintre obiectele de învățămînt crezi că sînt importante pentru viitorul tău (alege unul sau mai multe obiecte și pune semnul x în căsuța corespunzătoare).

| Nr. crt. | Obiecte de învățămînt | Importanța ob. de inv. | | |
|----------|-----------------------|------------------------|--------------|---------|
| | | Este important | Nu este imp. | Nu știu |
| 1 | Matematica | X | X | |
| 2 | Fizica | | X | X |
| 3 | Chimia | | X | X |
| 4 | Biologia | X | X | |
| 5 | Lb. română | X | X | |
| 6 | Istoria | X | | X |
| 7 | Geografia | X | | |
| 8 | Cunoșt. econom. | X | X | |
| 9 | Lb. franceză (engl) | X | X | |
| 10 | Lb. rusă | X | | |
| 11 | Ed. fizică | X | X | |
| 12 | Organizare | X | | |
| 13 | Coresp. Dactilo. | X | | |
| 14 | Contabilitate | X | | |
| 15 | Merceologie | X | | |
| 16 | Instr. practică | X | | |

CHESTIONAR

Numele Cl. Școala
 Sexul Domiciliul
 Ultima formă de învățămînt absolvită: Șc. generală
 Șc. profesională

1. Presupuneți că o persoană aflată în pragul absolvirii școlii generale vă cere sfatul asupra profesiunii pe care s-o urmeze. Ce i-ați indica?

2. Ce este mai important după părerea dvs. să stea în atenția unui tînar cînd își alege profesiunea?

3. Socotiți că programul de radio și televiziune ar trebui să cuprindă următoarele probleme mai des sau mai rar?

Mai des Mai rar Ca pînă acum Indiferent Nu pot răspunde

Film artistic
 Muzică ușoară
 Emisiuni despre comerț
 Filme ilustrînd diferite profesii
 Muzică populară
 Emis. de modă

4. În ultima vreme a fost publicat vreun material, carte, vizind profesiunea aleasă?

Da
 Nu
 Nu știu

(Pentru cei care dau răspunsul da urmează întrebarea a și b, iar pentru cei care dau răspunsul nu știu, trec direct la întrebarea c)

a. le-ați citit: da , nu

b. credeți că aceste materiale au avut vreo influență în alegerea școlii pe care o urmați: da nu nu știu

c. indicați dacă puteți titlul unei cărți (material referitor la profesiunea aleasă)

5. Ce vă atrage mai mult la această profesiune?

6. Cine v-a influențat în alegerea acestei școli?

7. Există vreun obiect de învățămînt la care ați dori să știți (să cunoașteți) mai multe decît scrie în manual?

a. Da care este acela și de ce doriți să știți mai mult decît scrie în manual?

- b. Nu Vă mulțumiți cu cunoștințele aflate din carte?
 Da Nu
 Atunci despre ce este vorba?
 8. Care sînt obiectele la care aveți note mai mari?
 9. Care sînt obiectele care vă plac mai mult și de ce?
 10. Alegerea dvs. este definitivă? Da Nu
 Ce altă profesie ați dori să urmați?

Anexa III

LISTA DE MOTIVE

- ☒ I. Ce vă atrage mai mult spre un obiect de învățămînt? Puneți semnul x în dreptul motivului care vi se potrivește.
1. Obiectul de învățămînt este ușor.
 2. Disciplina de învățămînt îmi ia puțin timp pentru învățat.
 3. Profesorul explică clar, pe înțeles.
 4. Profesorul aduce completări atractive, interesante.
 5. Profesorul este calm, apropiat de elevi.
 6. Profesorul inspiră respect.
 7. Obiectul de învățămînt este frumos (atractiv). ☒
 8. Obiectul de învățămînt corespunde cu aptitudinile mele. ☒
 9. Profesorul inspiră stima elevilor.
 10. Profesorul îmi inspiră teamă.
 11. Conținutul obiectului de învățămînt este interesant. ☒
 12. Obiectul de învățămînt este important pentru educația mea. ☒
 13. Obiectul de învățămînt este important pentru viitorul meu profesional.
 14. Părinții insistă să învăț la acest obiect.
 15. Obiectul de învățămînt este important pentru îmbogățirea cunoștințelor mele. ☒
 16. Este un obiect (sau sînt obiecte) la care nu pot obține rezultate bune.
 17. Sînt pasionat de această disciplină. ☒
 18. Profesorul are înfățișare fizică plăcută.
 19. Alte motive: care?
 20. Nu știu pentru ce îmi place.

Anexa IV

LISTA DE MOTIVE

- I. Care este profesiunea pe care doriți s-o urmați?

 II. Ce v-a determinat să alegeți această profesiune?

- Alegeți din motivele care stau la baza optării într-o profesiune pe cele care vi se potrivesc:

1. Profesiunea este prestigioasă, valoroasă.
 2. Pasiunea pentru profesiune.
 3. Posibilități de perfecționare profesională, de îmbogățire a cunoștințelor, de ridicare a nivelului personalității.
 4. retribuție ridicată.
 5. Facilități (avantaje) oferite de locul de muncă (locuință, asistență medicală, creșe pentru copii, cantine).
 6. Relații apropiate cu șefii de serviciu.
 7. Plăcerea de a urma această profesiune (dragostea pentru această meserie).
 8. Cerințele profesiunii corespund cu aptitudinile mele.
 9. Este profesiunea în care cred că voi reuși mai bine.
 10. Profesiunea oferă relații apropiate cu colegii de serviciu.
 11. Profesiunea oferă mai multă libertate (în programul de lucru) decît alte profesii.
 12. Conținutul muncii în profesiunea aleasă este atractiv.
 13. Nu știu.
- Subliniați cu o linie motivele care se potrivesc.

Anexa V

SUITA DE ATRIBUTE VALORI

Ordonăți atributele de mai jos după trei criterii:

- a) după importanța care o au aceste atribute pentru dvs. începînd cu cea mai importantă pînă la cea mai puțin importantă;
 - b) după cum vi se potrivesc, de la cele care vă caracterizează cel mai mult, pînă la cele care nu vi se potrivesc deloc;
 - c) după cum ați dori să le posedați, de la cele mai dorite pînă la cele indifferente;
1. harnic, silitor
 2. vesel, glumeț
 3. hotărît, statornic
 4. curajos
 5. frumos
 6. voinic, viguros
 7. inteligent
 8. cinstit, sincer
 9. elev bun
 10. săritor la nevoie
 11. sigur de sine
 12. conștiincios
 13. perseverent
 14. politicos, amabil

15. ponderat, cumpătat
16. optimist
17. onest, corect
18. echilibrat, calm
19. disciplinat, serios
20. înțelegere cu părinții

Anexa VI

16. P.F. CATTELLE

Aveți în față un caiet cu 187 de întrebări, fiecare întrebare comportând 3 variante de răspuns. Vă rugăm să-l alegeți pe cel potrivit, pe cel corect, punând un x în dreptul răspunsului ales, în foaia de răspuns.

1. Îmi sint clare instrucțiunile acestui test:

- a) da;
☒ b) nu sint suficient de clare;
 c) nu.

2. Sint gata să răspund la fiecare întrebare cit mai sincer posibil:

- ☒ a) da; b) nu știu; c) nu.

3. Aș prefera să am o casă:

- a) situată într-un cartier în care oamenii se pot vizita cu ușurință;
☒ b) izolată în adîncul pădurii.
☒ c) între a și c;

4. Sint capabil(ă) să găsesc energia necesară pentru a înfrunta dificultățile pe care le întîmpin:

- a) întotdeauna; ☒ b) adeseori; c) rar.

5. Mă simt neliniștit(ă) în fața animalelor sălbatice chiar dacă ele sint închise în cuști:

- a) da; ☒ b) s-ar putea; c) nu.

6. Mă feresc să critic oamenii, ideile și părerile lor:

- a) da; ☒ b) cîteodată; c) nu.

7. Fac oamenilor observații usturătoare atunci cînd consider că le merită.

- a) de obicei; ☒ b) uneori; c) niciodată.

8. Îmi place mai mult muzică clasică decît muzica ușoară:

- a) da; ☒ b) nu sint sigur; c) nu.

9. Dacă aș vedea doi copii ai vecinilor gata să se bată:

- a) i-aș lăsa să se descurce singuri;
 b) nu știu ce aș face;

☒ c) i-aș împăca.

10. În societate:

- a) caut să mă fac remarcă;
☒ b) între a și c;
 c) prefer să nu mă fac remarcă.

11. Este mai interesant să fii:

- a) inginer constructor;
 b) nu știu;
☒ c) actor dramatic;

12. Pe stradă aș prefera să mă opresc pentru a privi la un artist care pictează decît să privesc și să ascult oameni care se ceartă:

- ☒ a) da; b) nu știu; c) nu.

13. În general reușesc să mă înțeleg cu oamenii exigenți, chiar dacă aceștia se laudă sau se arată prea satisfăcuți de ei înșiși:

- ☒ a) da; ☒ b) mai mult sau mai puțin; c) nu.

14. Pe fața unui om se poate vedea dacă este necinstit:

- a) aproape întotdeauna; ☒ b) uneori; c) niciodată.

15. Ar fi foarte bine pentru toată lumea dacă vacanțele (concediile) ar fi mai lungi și fiecare ar fi obligat să le ia:

- ☒ a) de acord; ☒ b) nu sint sigur; c) nu sint de acord.

16. Aș prefera să-mi asum riscul unei munci în care să pot cîștiga neregulat, dar mult, decît să accept o muncă în care să cîștig regulat dar puțin:

- ☒ a) da; b) nu știu; c) nu.

17. Vorbesc despre ceea ce simt:

- ☒ a) numai dacă este necesar;

b) între a și c;

c) din proprie inițiativă, ori de cîte ori am ocazia.

18. Mi se întîmplă să am senzația unui pericol vag sau să mi se facă frică din motive pe care nu mi le pot explica:

- ☒ a) uneori; b) foarte rar; c) niciodată.

19. Dacă sint criticat pe nedrept pentru o faptă pe care nu am comis-o, dar care mi se atribuie:

- ☒ a) nu mă simt deloc vinovat;

☒ b) între a și c;

c) mă simt totuși puțin vinovat.

20. Cu bani poți obține orice sau aproape orice:

- ☒ a) da; b) nu sint sigur; c) nu.

21. Hotăririle mele sint dictate mai mult:

a) de sentimente;

☒ b) în egală măsură și de sentimente și de rațiune;

c) de rațiune.

22. Majoritatea oamenilor ar fi mai fericiți dacă ar trăi mai mult printre semenii lor și s-ar comporta la fel ca ei:

- a) da; ☒ b) nu sint sigur; c) nu.

23. Cînd mă privesc în oglindă mi se întîmplă cîteodată să nu mai știu unde mi-e dreapta și unde mi-e stînga:

- a) da; ☒ b) nu sint sigur; c) nu.

24. Cînd vorbesc, îmi place:

- ☒ a) să prezint lucrurile așa cum îmi vin în minte;

- b) între a și c;
 c) să am dinainte ideile sistematizate.
25. Când ceva mă scoate din sărite, mă calmez foarte repede:
 a) da; b) între a și c; c) nu.
26. Lucrînd același număr de ore și cu remunerație egală, este mai bine să fii:
 a) tîmplar sau bucătar;
 b) nu știu;
 c) ospătar într-un mare restaurant.
27. Am fost desemnat să îndeplinesc:
 a) doar cîteva funcții (pînă la 5 inclusiv);
 b) mai multe funcții;
 c) un număr mare de funcții.
28. „Sapa” este față de: „a săpa” ceea ce „cuțitul” este față de:
 a) a subția; b) a tăia; c) a ascuti.
29. Mi se întîmplă să nu pot adormi pentru că mă urmărește o idee:
 a) cîteodată; b) foarte rar; c) niciodată.
30. În viața mea personală realizez țelurile pe care mi le fixez:
 a) în majoritatea cazurilor;
 b) uneori;
 c) niciodată.
31. O lege învechită ar trebui schimbată:
 a) numai după o analiză profundă;
 b) între a și c;
 c) fără a se mai tîrăgăna schimbarea prin discuții îndelungate.
32. Mă simt în largul meu atunci cînd lucrez la un proiect care impune măsuri imediate ce afectează situația altor persoane:
 a) nu; b) între a și c; c) nu.
33. Mi se pare că majoritatea oamenilor pe care îi cunosc mă consideră un partener de discuție amuzant:
 a) da; b) nu știu; c) nu.
34. Cînd văd oamenii cu o ținută dezordonată:
 a) îi accept așa cum sînt;
 b) între a și c;
 c) mă dezgustă și mă incomodează.
35. Mă simt puțin incurcat(ă) atunci cînd în societate devin dintr-o dată centrul atenției generale:
 a) da; b) mai mult sau mai puțin; c) nu.
36. Îmi face plăcere să iau parte la o mare întrunire, la o recepție, la un bal, la o adunare publică etc.:
 a) întotdeauna; b) cîteodată; c) niciodată.
37. La școală preferam (prefer):
 a) muzica; b) nu știu; c) lucrul manual.

38. Cînd mi se încredințează o funcție de răspundere preînt să fie urmate întocmai directivele mele, iar în caz contrar renunț la funcția încredințată:
 a) da; b) cîteodată; c) nu.
39. Pentru părinți este important:
 a) să-și ajute copiii să se dezvolte;
 b) și una și alta;
 c) să-i învețe să se controleze.
40. În cadrul unei munci în echipă aș prefera:
 a) să muncesc la îmbunătățirea activității;
 b) între a și c;
 c) să veghez la respectarea regulamentului.
41. Simt nevoia de a mă apuca de o activitate fizică ce necesită un efort deosebit:
 a) uneori; b) foarte rar; c) niciodată;
42. Îmi place mai mult să am de a face cu oameni manierați, politicoși decît cu persoane fără educație care ignorează normele de comportare:
 a) da; b) probabil; c) nu.
43. Mă simt tare deprimat (ă) atunci cînd oamenii mă critică:
 a) da; b) între a și c; c) nu.
44. Cînd mă cheamă șeful:
 a) mă gîndesc că voi putea profita de ocazie pentru a-mi rezolva probleme personale;
 b) între ambele posibilități;
 c) mi-e teamă că am făcut ceva greșit.
45. Lumea în care trăim are nevoie de:
 a) oameni practici, cu realizări materiale imediate;
 b) nu știu;
 c) oameni cu idei de îmbunătățire a lumii.
46. În textele pe care le citesc sesizez intențiile ascunse, neexprimate direct:
 a) da; b) între a și c; c) nu.
47. Cînd eram adolescent(ă) participam la activitățile sportive școlare:
 a) cît mai rar posibil, cînd eram obligat;
 b) cu indiferență;
 c) cu entuziasm.
48. Camera mea este bine aranjată, și în general, știu cu precizie unde îmi sînt lucrurile:
 a) da; b) mai mult sau mai puțin; c) nu.
49. Mi se întîmplă să ajung într-o stare de încordare și enervare cînd mă gîndesc la evenimentele petrecute în timpul zilei:
 a) cîteodată; b) foarte rar; c) niciodată.

50. Discutind cu oamenii mă întreb dacă ceea ce le spun îi interesează cu adevărat:
☒ a) aproape întotdeauna; ☒ b) uneori; ☐ c) niciodată.
51. Dacă ar trebui să aleg, aş prefera să fiu:
 a) pădurar; ☒ b) nu ştiu; ☒ c) profesor de liceu.
52. La anumite ocazii festive şi aniversări importante:
☒ a) îmi place să fac cadouri personale;
 b) nu ştiu;
 c) mi se pare plictisitor să mă ocup de cumpărarea cadourilor.
53. „Obosit” este faţă de „muncă” ceea ce „mindru” este faţă de:
 a) suris; ☒ b) reuşită; ☐ c) fericit.
54. Care dintre următoarele trei lucruri nu concordă cu celelalte două:
 a) luminare; ☒ b) ună; ☐ c) lampă electrică.
55. Prietenii m-au părăsit:
☒ a) aproape niciodată; ☒ b) câteodată; ☐ c) adeseori.
56. Prin unele calităţi personale mă simt superior majorităţii oamenilor:
☒ a) da; ☐ b) nu sînt sigur; ☐ c) nu.
57. Cînd mă impresionează ceva caut să ascund celorlalţi ceea ce simt:
 a) da; ☒ b) mai mult sau mai puţin; ☐ c) nu.
58. Îmi place să merg la spectacole sau să mă distrez:
 a) de mai multe ori pe săptămînă;
☒ b) cam o dată pe săptămînă;
 c) mai rar decît o dată pe săptămînă.
59. Cred că un foarte mare grad de libertate este mai de preţ decît bunele maniere şi respectarea legii:
☒ a) da; ☐ b) nu ştiu; ☒ c) nu.
60. În prezenţa unor persoane respectabile (cu mai multă experienţă, mai în vîrstă sau care ocupă posturi importante) am tendinţa de a nu vorbi:
☒ a) da; ☒ b) mai mult sau mai puţin; ☐ c) nu.
61. Consider că este dificil să te adresezi unui grup mare de oameni sau să faci o expunere în faţa acestuia:
☒ a) da; ☒ b) mai mult sau mai puţin; ☐ c) nu.
62. Am un simţ de orientare bine dezvoltat (îmi este uşor să indic nordul, sudul, estul şi vestul) cînd mă aflu într-un loc necunoscut:
☒ a) da; ☒ b) mai mult sau mai puţin; ☐ c) nu.
63. Dacă cineva se enervează pe mine:
☒ a) încerc să-l calmez;
☒ b) nu ştiu;
☐ c) mă enervează.
64. Cînd citesc într-o revistă un articol care prezintă lucrurile denaturat am mai mult tendinţa de a-l uita decît dorinţa de a spune cum văd eu lucrurile:
☒ a) da; ☐ b) nu ştiu; ☒ c) nu.

65. Nu reţin (uit) lucrurile fără importanţă cum ar fi denumirile de străzi, magazine etc.
☐ a) da; ☐ b) mai mult sau mai puţin; ☒ c) nu.
66. Mi-ar fi plăcut viaţa de veterinar care îngrijeşte animalele bolnave sau accidentate:
☐ a) da; ☒ b) mai mult sau mai puţin; ☐ c) nu.
67. Mîncîc cu poftă şi întotdeauna la fel de îngrijit şi curat ca alte persoane:
☐ a) da; ☒ b) nu ştiu; ☐ c) nu.
68. Sînt zile în care sînt prost dispus (ă) şi nu-mi place să văd pe nimeni:
☒ a) foarte rar; ☒ b) uneori; ☐ c) destul de des.
69. Mi se spune că în voce şi gesturi manifest o stare de enervare:
☒ a) uneori; ☒ b) foarte rar; ☐ c) niciodată.
70. În adolescenţă, dacă aveam o părere diferită de cea a părinţilor:
☒ a) îmi menţineam părerea proprie;
☒ b) îmi menţineam mai mult sau mai puţin părerea proprie;
☐ c) mă supuneam părerii părinţilor.
71. Aş prefera să am un loc de muncă separat:
☒ a) da; ☐ b) nu ştiu; ☐ c) nu.
72. Prefer să profit de viaţă liniştit, pe gustul meu, decît să fiu admirat(ă) pentru realizările mele:
☐ a) da; ☒ b) nu ştiu; ☐ c) nu.
73. Mă consider matur(ă) în multe privinţe:
☒ a) da; ☐ b) nu ştiu; ☐ c) nu.
74. Felul de a critica al majorităţii oamenilor mai mult mă descurajează decît mă ajută:
☒ a) adeseori; ☐ b) câteodată; ☐ c) niciodată.
75. Reuşesc să-mi stăpînesc perfect manifestarea sentimentelor:
☒ a) întotdeauna; ☒ b) adeseori; ☐ c) niciodată.
76. Dacă aş avea ideea unei invenţii aş prefera:
☒ a) să o perfecţionez în laborator;
☒ b) nu ştiu;
☐ c) să o transmit altora în vederea realizării.
77. „Surpriza” este faţă de „straniu” ceea ce „teamă” este faţă de:
☐ a) curajos; ☒ b) neliniştit; ☐ c) înspăimîntat.
78. Care dintre cele trei fracţii de mai jos nu aparţine categoriei celorlalte două:
☐ a) $\frac{3}{7}$; ☒ b) $\frac{3}{9}$; ☐ c) $\frac{3}{11}$.
79. Unele persoane se fac că nu mă cunosc sau mă evită, iar eu nu înţeleg de ce:
☒ a) da; ☐ b) nu ştiu; ☐ c) nu.

40. Oamenii mă tratează mai puțin amabil decît aş merita-o pentru bunele mele intenții:

- a) adeseori; b) din cînd în cînd; c) niciodată.

81. Folosirea de cuvinte grosolane, chiar atunci cînd în grupul respectiv nu sînt împreună bărbați și femei:

- a) mă dezgustă profund;
b) mă lasă indiferent;
c) îmi place.

82. Am mai puțini prieteni decît majoritatea oamenilor:

- a) da; b) probabil; c) nu.

83. Îmi place să mă aflu printre mulți oameni cu care să vorbesc:

- a) da; b) nu sînt sigur; c) nu.

84. Deși mă consideră citeodată farsor, oamenii mă găsesc totuși simpatic:

- a) da; b) probabil; c) nu.

85. Mi s-a întîmplat ca în diverse circumstanțe în societate să mă pierd de emoție:

- a) foarte des; b) rar; c) aproape niciodată.

86. Cînd mă aflu într-un grup mic de oameni, mă mulțumesc să rămîn pe „ultimul plan”, lăsîndu-i pe alții să întrețină conversație:

- a) da; b) mai mult sau mai puțin; c) nu.

87. Prefer să citesc:

- a) un reportaj bun despre conflicte militare sau lupte politice;
b) nu știu;
c) un roman bun.

88. Atunci cînd persoane autoritare caută să exercite presiuni asupra mea, eu acționez exact contrar dorințelor acestora:

- a) da; b) mai mult sau mai puțin; c) nu.

89. Superiorii și persoanele din familia mea îmi fac de obicei observații numai atunci cînd acestea sînt într-adevăr justificate:

- a) da; b) mai mult sau mai puțin; c) nu.

90. Îmi displace felul în care unele persoane se uită la oameni pe stradă sau în magazin:

- a) da; b) ar fi posibil; c) nu.

91. Aș prefera ca pe parcursul unei lungi călătorii:

- a) să citesc ceva serios și interesant;
b) nu știu;
c) să-mi petrec timpul vorbind de una de alta cu un tovarăș de drum.

92. În situații care pot avea consecințe grave nu trebuie să ezităm la a recurge la glume și la a ne face ascultați și înțeleși în detrimentul politetei și calmului:

- a) da; b) între a și c; c) nu.

93. Dacă în cercul meu de cunoștințe există persoane care nu mă agreează și îmi dau de înțeles că nu le plac:

- a) nu mă jenează deloc; b) între a și c; c) aceasta mă supără.

94. Mă simt jenat cînd primesc elogii sau complimente:

- a) da; b) mai mult sau mai puțin; c) nu.

95. Aș prefera să am un salariu:

- a) cu o retribuție fixă, sigură;
b) între a și c;
c) cu o retribuție care să depindă de capacitatea mea și de rezultatele obținute în muncă.

96. Pentru a fi în permanență informat, la curent cu ceea ce se întîmplă, prefer:

- a) să discut problemele cu oamenii;
b) între a și c;
c) să mă bizui pe faptele înseși.

97. Îmi place să iau parte activă la activități sociale, să lucrez în cadrul unor comisii etc.:

- a) da; b) mai mult sau mai puțin; c) nu.

98. Nu sînt mulțumit decît atunci cînd, înainte de a trece la îndeplinirea unei sarcini, au fost examinate îndeaproape cele mai mici detalii:

- a) da; b) mai mult sau mai puțin; c) nu.

99. Se întîmplă ca lucruri foarte mărunte să mă supere mult:

- a) da; b) este posibil; c) nu.

100. Dorm bine fără a fi agitat și fără a vorbi în somn:

- a) întotdeauna; b) adeseori; c) foarte rar.

101. Dacă ar fi să aleg, aş prefera ca în activitatea mea profesională:

- a) să am de-a face cu publicul;
b) nu știu;
c) să lucrez cu acte, neavînd de-a face cu publicul.

102. „Dimensiunea” este față de „lățime” ceea ce „necinstea” este față de:

- a) închisoare; b) păcat; c) furt.

103. „AB” este față de tu ceea ce „SR” este față de:

- a) qp; b) pq; c) lu.

104. Cînd oamenii fac sau spun lucruri nesocotite:

- a) îmi este indiferent;
b) nu știu;
c) îi disprețuiesc.

105. Cînd se vorbește tare în timp ce ascult muzică:

- a) reușesc să rămîn concentrat (ă) și nu mă las distras (ă);
b) între a și c;
c) aceasta îmi spulberă plăcerea și mă supără.

106. Cred că aş putea fi considerat(ă) ca fiind;
 a) mai mult o persoană calmă;
 b) între a şi c;
 c) mai mult o persoană violentă.
107. Iau parte la întruniri numai atunci când sint obligat(ă):
 a) da;
 b) nu ştiu;
 c) nu.
108. Este mai bine să fii realist să nunte aştepţi la prea multe decît să crezi că toate se vor rezolva:
 a) adevărat;
 b) nu ştiu;
 c) nu este adevărat.
109. Cînd mă gîndesc la dificultăţile care vor apărea în activitatea mea:
 a) încerc să prevăd cum voi proceda înainte ca ele să se producă;
 b) nu ştiu;
 c) îmi spun că le voi putea face faţă cînd va fi momentul.
110. Mă apropiu cu uşurinţă de oameni cu ocazia întrunirilor:
 a) da;
 b) nu sint sigur;
 c) nu.
111. Cînd se cere puţină diplomaţie sau muncă de convingere pentru a-i determina pe oameni să facă ceva, se apelează la mine:
 a) adeseori;
 b) uneori;
 c) niciodată.
112. Cred că este mai interesant să fii:
 a) şeful unui oficiu de plasare a tinerilor;
 b) nu ştiu;
 c) şef de serviciu contabil-financiar.
113. Dacă am certitudinea că cineva este nedrept sau egoist, îi spun acest lucru chiar dacă aceasta îmi cauzează neplăceri:
 a) da;
 b) probabil;
 c) nu.
114. Spun lucruri stranii, în glumă, numai pentru a-i uimi pe oameni şi a vedea cum reacţionează:
 a) da;
 b) mai mult sau mai puţin;
 c) niciodată.
115. Mi-ar plăcea să scriu pentru o revistă la rubrica de spectacole (teatru, concerte, operă etc.):
 a) da;
 b) mai mult sau mai puţin;
 c) nu.
116. Simt nevoia de a mîzgăli o hîrtie sau de a mă agita atunci cînd trebuie să stau pe scaun în timpul unei şedinţe:
 a) niciodată;
 b) uneori;
 c) aproape întotdeauna.
117. Dacă cineva îmi povesteşte ceea ce ştiu că nu corespunde realităţii, îmi formez imediat părerea că:
 a) este un mincinos;
 b) între a şi c;
 c) este prost informat.
118. Am senzaţia unei vagi ameninţări cu pedeapsa, chiar atunci cînd nu am făcut nici un rău:
 a) adeseori;
 b) rar;
 c) niciodată.

119. Este exagerată ideea că o boală poate fi atît de natură psihică, cît şi de natură fizică:
 a) da;
 b) mai mult sau mai puţin;
 c) nu.
120. Fastul şi strălucirea marilor ceremonii oficiale sint obiceiuri care ar trebui menţinute:
 a) da;
 b) mai mult sau mai puţin;
 c) nu.
121. Dacă oamenii ar crede despre mine că sint prea, visător sau prea original, m-aş supăra:
 a) mult;
 b) puţin;
 c) deloc.
122. Pentru a realiza ceva, aş prefera să lucrez:
 a) împreună cu alţii (în grup);
 b) nu ştiu;
 c) singur(ă).
123. Trec prin perioade în care îmi este greu să mă abţin să nu mă compătimesc:
 a) adeseori;
 b) citeodată;
 c) niciodată.
124. Mă supăr prea repede pe oameni;
 a) adeseori;
 b) uneori;
 c) niciodată.
125. Pot renunţa cu uşurinţă la unele obiceiuri fără a mi se întimpla să le reiau:
 a) întotdeauna;
 b) uneori;
 c) niciodată.
126. La salariu egal, aş prefera să fiu:
 a) jurist;
 b) nu ştiu;
 c) navigator sau pilot.
127. „Mai bun” faţă de „cel mai rău” este ca „mai lent” faţă de:
 a) vîoi;
 b) cel mai bun;
 c) cel mai rapid.
128. Care dintre cele trei răspunsuri de mai jos trebuie pus în continuare următorului grup de litere: xOOOxxOOOxxx?
 a) Oxx
 b) OOxx
 c) xOOO.
129. Mi se întimplă ca, atunci cînd vine momentul să fac ceea ce mi-am propus şi de care m-am bucurat dinainte, să nu mai am chef de lucru:
 a) citeodată;
 b) foarte rar;
 c) niciodată.
130. Sint atît de absorbit de ceea ce fac încît oamenii din jurul meu care fac zgomot nu mă deranjează:
 a) în majoritatea cazurilor;
 b) adeseori;
 c) uneori.
131. Mi se întimplă să povestesc unor persoane necunoscute lucruri care mi se par importante, chiar dacă acestea nu mă întrebă nimic:
 a) citeodată;
 b) foarte rar;
 c) niciodată.
132. Multe dintre orele mele libere le petrec discutînd cu prietenii despre momentele plăcute petrecute altădată împreună:
 a) da;
 b) mai mult sau mai puţin;
 c) nu.
133. Îmi place să mă dedau la fapte curajoase, chiar imprudente, numai din joacă:
 a) da;
 b) mai mult sau mai puţin;
 c) nu.
134. O cameră în dezordine:
 a) nu-mi place deloc;
 b) mai mult sau mai puţin;
 c) îmi place.

135. Mă consider o persoană foarte sociabilă, care vizitează multă lume:
a) da; ☒ b) mai mult sau mai puțin; c) nu.
136. În convorbiri și discuții:
a) îmi exprim liber emoțiile;
☒ b) mai mult sau mai puțin;
c) îmi păstrez emoțiile pentru mine.
137. Prefer muzica:
a) ușoară, antrenantă;
☒ b) între a și c;
c) emoțională și sentimentală.
138. Apreciez mai mult frumusețea unui poem decât a unei arme perfecționate:
a) da; b) posibil; c) nu.
139. Dacă o observație a mea bine plasată trece neobservată:
a) nu insist;
b) nu știu;
☒ c) o repet pentru a da oamenilor posibilitatea să o remarce.
140. Mi-ar plăcea să lucrez într-un serviciu de reeducare a delinvenților puși în libertate provizorie:
☒ a) da; b) s-ar putea; c) nu.
141. Când ai relații cu diverși necunoscuți trebuie să fii prudent(ă), deoarece există pericole de contaminare și alte pericole care pot apărea:
a) da; ☒ b) nu știu; c) nu.
142. Prefer să călătoresc în străinătate printr-o organizație turistică, pe un itinerar stabilit de către acestea, decât să decid singur asupra locurilor pe care le voi vizita:
a) da; ☒ b) probabil; c) nu.
143. Sunt considerat pe bună dreptate o persoană care, străduindu-se să realizeze, a reușit:
☒ a) da; b) probabil; c) nu.
144. Dacă se întâmplă ca oamenii să abuzeze de amabilitatea mea, nu mă supăr și uit repede:
a) da; b) nu sunt sigur; c) nu.
145. Dacă aș fi martorul unei controverse aprinse ivite în timpul unei discuții în grup:
a) mi-ar plăcea să existe „un învingător”;
☒ b) între a și c;
c) aș dori să se ajungă la un consens.
146. Îmi place să-mi organizez singur(ă) ceea ce am de făcut, fără ca alții să mă întrerupă sau să-mi dea sfaturi:
a) da; ☒ b) mai mult sau mai puțin; c) nu.

147. În acțiunile mele mă las influențat(ă) de unele sentimente de gelozie:
a) citeodată; ☒ b) foarte rar; c) niciodată.
148. Sunt întru totul de acord cu următoarea afirmație: „Chiar dacă se înșală, șeful este șef”;
a) da; ☒ b) între a și c; c) nu.
149. Mă simt neliniștit(ă) când mă gândesc la toate lucrurile pe care le am de făcut:
a) da; ☒ b) citeodată; c) nu.
150. Când sunt angajată într-un joc, sfaturile pe care mi le dau cei din jur mă fac să greșesc:
a) nu; ☒ b) nu sunt sigur; c) nu.
151. Este mai interesant să fii:
☒ a) artist(ă); b) nu știu; c) secretar(ă), al unei asociații.
152. Care dintre următoarele trei cuvinte nu face parte din aceeași categorie cu celelalte două:
☒ a) are importantă; b) puțin; c) mult.
153. „Flacăra” față de „căldură” este ca „trandafirul” față de:
a) spin; b) petale; ☒ c) parfum.
154. Am vise agitate care îmi tulbură somnul:
a) adeseori; ☒ b) din când în când; c) aproape niciodată.
155. Chiar dacă împrejurările sunt într-adevăr defavorabile reușitei unui lucru, cred totuși că trebuie să încerc totul pentru a reuși:
a) întotdeauna; ☒ b) uneori; c) niciodată.
156. Îmi place să fiu numit șef în situații în care știu foarte bine ce are de făcut grupul pe care urmează să-l conduc:
☒ a) da; b) mai mult sau mai puțin; c) nu.
157. Aș prefera să fiu îmbrăcat(ă) sobru și clasic decât să mă fac remarcant(ă) printr-un stil original, la modă:
a) da; ☒ b) nu sunt sigur; c) nu.
158. O seară liniștită consacrată unei activități preferate îmi este mai plăcută decât participarea la o reuniune plină de animație:
☒ a) da; b) nu sunt sigur; c) nu.
159. Rămin refractar la sugestiile binevoitoare ale altora, chiar atunci când îmi dau seama că nu am dreptate:
☒ a) citeodată; ☒ b) aproape niciodată; c) niciodată.
160. În toate hotărârile pe care le iau, îmi fac întotdeauna o datorie din a mă ghida după regulile fundamentale ale binelui și ale răului:
☒ a) da; b) mai mult sau mai puțin; c) nu.
161. Mă simt stingherit atunci când un grup de oameni mă privește în timp ce lucrez:
a) da; ☒ b) probabil; c) nu.

162. Ce părere aveți despre următoarea afirmație. Dat fiind faptul că nu se poate lucra întotdeauna chibzuit, fără neplăceri, este necesar să se recurgă citeodată la constrângere:

a) de acord; b) nu știu; c) nu sînt de acord.

163. În școală preferam (prefer):

a) limba română; b) nu știu; c) matematica.

164. Mi s-a întîmplat să mă supere faptul că în lipsa mea unele persoane povesteau despre mine răuvoitor numai lucruri scornite de ele:

a) uneori; b) foarte rar; c) niciodată.

165. Convorbirile cu oameni obișnuiți care se conformează legilor și obiceiurilor:

a) sînt adesea foarte interesante și instructive;

b) îmi sînt indiferente;

c) mă plictisesc pentru că sînt superficiale și lipsite de interes.

166. Unele lucruri mă supără atît de mult încît prefer să nu mai vorbesc despre ele:

a) da; b) între a și c; c) nu.

167. În educarea unui copil este mai important:

a) să i se ofere afecțiunea de care acesta are nevoie;

b) nu știu;

c) să învețe obiceiurile și bunele maniere.

168. Oamenii mă consideră o persoană integră („dintr-o bucată”), echilibrată și care nu se lasă afectată de succesele și insuccesele vieții:

a) da; b) probabil; c) nu.

169. Cred că societatea ar trebui să aibă înțelepciunea de a-și schimba obiceiurile și chiar de a renunța la cele învechite:

a) da; b) mai mult sau mai puțin; c) nu.

170. Cred că în lumea modernă este mai important să se rezolve:

a) problema valorilor morale;

b) nu știu;

c) probleme politice.

171. Învăț mai ușor:

a) citind o carte bună;

b) nu știu;

c) participînd la o discuție în grup.

172. Prefer să fac ceva după bunul meu plac decît să mă conformez regulilor stabilite:

a) da; b) nu sînt sigur; c) nu.

173. Înainte de a argumenta ceva caut să mă asigur de exactitatea a ceea ce voi spune:

a) întotdeauna; b) uneori; c) foarte rar, numai atunci

cînd situația o permite.

174. Unele lucruri mărunte „mă calcă pe nervi” într-un mod insuportabil, cu toate că îmi dau seama că ele sînt fără importanță:

a) citeodată; b) foarte rar; c) niciodată.

175. Mi se întîmplă ca sub influența unui impuls de moment să spun astfel de lucruri încît după aceea să-mi pară rău că le-am spus:

a) uneori; b) între a și c; c) adeseori.

176. Dacă mi s-ar cere să particip la o acțiune de binefacere (chetă, ajutor bănesc, etc.):

a) aș accepta;

b) nu știu;

c) aș răspunde politicos că sînt prea ocupat(ă).

177. Care dintre următoarele trei cuvinte nu face parte din aceeași categorie cu celelalte două:

a) larg; b) sinuos; c) drept.

178. „În curînd” este față de „niciodată” ceea ce „aproape” este față de:

a) nicăieri; b) aproximativ; c) în depărtare.

179. Dacă fac o gafă în societate reușesc s-o uit repede:

a) da; b) mai mult sau mai puțin; c) nu.

180. Sînt considerat(ă) o persoană „cu idei” care are aproape întotdeauna ceva de propus la problemele care se ridică:

a) da; b) probabil; c) nu.

181. Cred că sînt apt(ă) pentru a mă comporta:

a) cu sînge rece în fața unor situații dificile;

b) nu știu;

c) cu toleranță față de dorințele altora.

182. Sînt considerat(ă) o persoană care se entuziasmează ușor:

a) da; b) mai mult sau mai puțin; c) nu.

183. Îmi place munca în care mi se oferă posibilități de schimbare, sarcini variate, călătorii, chiar dacă această muncă comportă riscuri:

a) da; b) mai mult sau mai puțin; c) nu.

184. Sînt o persoană destul de meticuloasă, care ține să facă lucrurile cît mai bine posibil:

a) da; b) mai mult sau mai puțin; c) nu.

185. Îmi place munca în care trebuie să fii conștiincios și se cere precizie:

a) da; b) mai mult sau mai puțin; c) nu.

186. Fac parte din categoria oamenilor activi, care nu pot sta niciodată fără să facă nimic:

a) da; b) între a și c; c) nu.

187. Sînt sigur(ă) că nu am omis nici o întrebare din acest chestionar și că am răspuns de fiecare dată așa cum trebuie:

a) da; b) între a și c; c) nu.

E.P.I.
INSTRUCȚIUNI

„Chestionarul cuprinde întrebări cu privire la modul în care vă comportați, în care acționați sau întrebări referitoare la unele sentimente ale dv. După fiecare întrebare există un spațiu liber (se arată) rezervat pentru a răspunde cu „DA” sau „NU”. încercați să vă hotărâți dacă răspunsul „DA” sau „NU” reprezintă felul dv. obișnuit de a acționa sau de a simți. Marcați apoi cu o cruce unul din cele două răspunsuri posibile, adică cercul din coloană intitulată „DA” sau „NU”, după cum vi se potrivește. încercați să lucrați repede, nu pierdeți prea mult timp cu vreo întrebare. Nu dorim să obținem rezultatul unui proces prelungit de gândire ci primul răspuns care vă trece prin minte.

Completarea chestionarului nu trebuie să dureze mai mult de câteva minute.

Fiți atent să nu omiteți nici una din întrebări.

Nu există răspunsuri corecte sau greșite, chestionarul de față nefiind un test de inteligență sau de aptitudini.

Întoarceți pagina și începeți. Lucrați repede. Răspundeți la fiecare întrebare.”

DA NU

1. Aveți deseori dorința de a simți emoții puternice? ☒ DA ☐ NU
2. Aveți în mod frecvent nevoie de prieteni înțelegători care să vă reconforteze? ☒ DA ☐ NU
3. De obicei simteți nepăsător? ☒ DA ☐ NU
4. Vă este foarte penibil să acceptați un refuz? ☒ DA ☐ NU
5. Stați să vă gândiți înainte de a întreprinde ceva? ☒ DA ☐ NU
6. Dacă promiteți că veți face ceva, vă țineți de cuvânt, oricât v-ar fi de neplăcut? ☒ DA ☐ NU
7. Vi se schimbă deseori dispoziția? ☒ DA ☐ NU
8. Acționați și vorbiți rapid fără să vă gândiți prea mult? ☒ DA ☐ NU
9. Vi se întâmplă deseori să vă simțiți „nefericit” fără un motiv serios? ☒ DA ☐ NU
10. Simteți în stare de orice atunci când simteți provocat, sfidat? ☒ DA ☐ NU
11. Vă simțiți dintr-o dată timid când trebuie să intrați în vorbă cu o persoană necunoscută sau atrăgătoare? ☒ DA ☐ NU
12. Vi se întâmplă să aveți momente când vă pierdeți calmul și vă enervați? ☒ DA ☐ NU

13. Acționați deseori după inspirația de moment? ☒ DA ☐ NU
14. Vi se întâmplă deseori să fiți necăjit de lucruri pe care n-ar fi trebuit să le faceți sau să le spuneți? ☒ DA ☐ NU
15. Preferați, în general, să citiți în loc să vă întâlniți cu alți oameni? ☒ DA ☐ NU
16. Vă simțiți cu ușurință jignit? ☒ DA ☐ NU
17. Vă place mult să ieșiți în lume, în societate? ☒ DA ☐ NU
18. Vi se întâmplă să aveți din când în când gânduri și idei care nu v-ar place să fie cunoscute de alții? ☒ DA ☐ NU
19. Vă simțiți uneori plin de energie iar alteori apatic (lipsit de vlagă)? ☒ DA ☐ NU
20. Preferați să aveți prieteni puțini dar aleși? ☒ DA ☐ NU
21. Aveți frecvent obiceiul de a visa cu ochii deschiși? ☒ DA ☐ NU
22. Dacă strigă cineva la dv. îi răspundeți pe același ton? ☒ DA ☐ NU
23. Simteți deseori frământat de sentimente de vinovăție? ☒ DA ☐ NU
24. Se poate spune că toate obiceiurile dv. sunt bune și de dorit? ☒ DA ☐ NU
25. Vă puteți comporta firesc și să vă distrați din plin la o petrecere? ☒ DA ☐ NU
26. Credeți despre dv. că simteți încordat și cu o sensibilitate excesivă? ☒ DA ☐ NU
27. Simteți considerat ca un om plin de viață? ☒ DA ☐ NU
28. După ce ați realizat un lucru important rămâneți cu impresia că l-ați fi putut face mai bine? ☒ DA ☐ NU
29. Când simteți cu alți oameni simteți în majoritatea cazurilor tăcut? ☒ DA ☐ NU
30. Vi se întâmplă câteodată să birfiți? ☒ DA ☐ NU
31. Vi se întâmplă să nu puteți dormi din cauza unor idei care vă frământă? ☒ DA ☐ NU
32. Dacă doriți să aflați un lucru, preferați să-l căutați într-o carte în loc să întrebați pe cineva? ☒ DA ☐ NU
33. Aveți palpitații sau senzații de apăsare în regiunea inimii? ☒ DA ☐ NU
34. Vă place o muncă care cere multă atenție? ☒ DA ☐ NU
35. Aveți crize de tremurături sau frisoane? ☒ DA ☐ NU
36. Ați declara întotdeauna la vamă tot ce aveți, chiar dacă ați ști că nu veți fi prins niciodată? ☒ DA ☐ NU
37. Vă displace să fiți într-un grup de oameni care-și joacă feste unul altuia? ☒ DA ☐ NU

38. Sinteți o persoană iritabilă? **DA** **NU**
39. Vă plac situațiile în care trebuie să acționați rapid?
40. Sinteți tulburat de ideea unor lucruri îngrozitoare care vi s-ar putea întâmpla?
41. Sinteți domol în felul dv. de a vă mișca?
42. Vi s-a întâmplat vreodată să întârziati la o întâlnire sau la serviciu?
43. Aveți deseori coșmaruri?
44. Vă place atât de mult să vorbiți cu oamenii, încât nu scăpați niciodată ocazia să vorbiți cu un necunoscut?
45. Aveți junghiuri sau dureri?
46. Ați fi foarte nefericit dacă cea mai mare parte a timpului n-ați putea vedea oameni mulți?
47. Vă considerați o persoană nervoasă?
48. Dintre toți oamenii pe care îi cunoașteți sint citiva care vă sint în mod clar antipatici?
49. Credeți că aveți suficientă încredere în dv.?
50. Puteți fi cu ușurință jignit atunci cînd oamenii vă găsesc defecte personale sau greșeli în muncă?
51. Găsiți că vă este greu să vă distrați din toată inima la o petrecere veselă?
52. Aveți deseori sentimente de inferioritate?
53. Puteți fără greutate să înviorați o petrecere oarecum plicticoasă?
54. Vi se întâmplă cîteodată să vorbiți despre lucruri despre care nu știți nimic?
55. Sinteți îngrijorat de sănătatea dv.?
56. Vă place să faceți farse altora?
57. Suferiți de insomnii?

Anexa VIII

CHESTIONAR „T”

(elaborat de D. Todoran)

SCOP EXPERIMENTAL

Mai jos vi se pun o serie de întrebări. După fiecare întrebare urmează cîte cinci răspunsuri numerotate, care au o anumită gradăție. Gîndiți-vă apoi la firea și la felul dumneavoastră obișnuit de a reacționa și alegeți răspunsul care credeți că vi se potrivește mai bine. După ce l-ați ales, pe „Foaia de răspuns” faceți o cruce în căsuța corespunzătoare numărului răspunsului ales, pentru fiecare întrebare.

1) Care este felul dumneavoastră propriu de a lucra în viața de toate zilele?

1. Lucrez totdeauna încet. 2. Lucrez de obicei încet. 3. Lucrez potrivit; nici repede, nici prea încet. 4. De cele mai multe ori lucrez repede. 5. Lucrez totdeauna repede.

2) Vă hotărîți repede cînd trebuie să vă apucați de un lucru oarecare?

1. Mă hotărîsc foarte greu; adeseori sint silit să încep treaba fără să mă fi putut hotărî. 2. Mă hotărîsc destul de greu că să fac un lucru oarecare. 3. De obicei nu stau mult la îndoială cînd e vorba să mă hotărîsc să fac ceva. 4. De cele mai multe ori iau hotărîri repede, fără să stau pe gînduri. 5. Mă hotărîsc foarte repede și nu stau niciodată pe gînduri.

3) După ce v-ați hotărît vă apucați repede de lucrul pe care trebuie să-l faceți?

1. Mă apuc foarte greu de lucru, amîn pe cît posibil începerea lui. 2. Mă apuc destul de greu de lucrul pe care trebuie să-l fac, de multe ori amîn începerea lui. 3. Mă apuc destul de repede de lucrul pe care am hotărît să-l fac, rareori amîn începerea lui. 4. De cele mai multe ori mă apuc repede de lucrul pe care m-am hotărît să-l fac. 5. Mă apuc foarte repede de lucrul pe care m-am hotărît să-l fac, nu amîn niciodată începerea lui.

4) Vă păstrați totdeauna felul dumneavoastră de lucru? Lucrați totdeauna cu încordarea și iuteala dumneavoastră obișnuită indiferent de împrejurările din afară?

1. Îmi păstrez totdeauna felul meu de lucru și nu mi-l schimb din cauza îndemnurilor și presiunilor venite din afară. 2. Rareori îmi schimb felul meu de lucru din cauza presiunilor din afară. 3. De multe ori îmi schimb felul meu de lucru, fiind silit de împrejurări. 4. De obicei îndemnurile și presiunile din afară mă fac să-mi schimb felul meu obișnuit de lucru. 5. Nu muncesc niciodată cu aceeași iuteală și încordare, totdeauna îmi schimb felul de lucru după împrejurări.

5) Cu cîtă tărie vă manifestați în diferitele împrejurări din viață?

1. Mă manifest totdeauna cu puțină tărie, sint molatec; nu-mi exprim și nu-mi susțin cu forță părerile. 2. De obicei mă manifest destul de molatec și numai în ocazii neobișnuite devin energic și îmi exprim și susțin cu tărie părerile. 3. Îmi folosesc cu grijă forța pe care o am; nu fac eforturi în lucruri mici și îmi folosesc energia după cum o cer împrejurările. 4. De cele mai multe ori mă manifest cu tărie în viață; îmi susțin și exprim cu energie ideile și părerile în fața oricui. 5. Îmi pun toată energia de care dispun chiar și în lucruri mici. Îmi exprim și susțin cu deosebită forță părerile.

6) Sinteți perseverent în urmărirea scopurilor pe care vi le-ați propus? Vă opriți din acțiune atunci cînd întîlniți piedici în cale?

1. Imi indeplinesc cu cea mai mare grija și încordare toate scopurile propuse; niciodată nu-mi întrerup o acțiune începută, ori care ar fi greutatea pe care le întimpin. 2. De obicei urmăresc scopurile propuse până la îndeplinirea lor; caut să duc la sfârșit acțiunea începută. 3. Urmăresc scopurile pe care mi le propun și rareori le părăsesc dacă întilnesc vreo piedică în cale. 4. De obicei nu depun prea mult efort pentru a-mi îndeplini scopurile sau pentru a sfârși o acțiune începută și renunț la ele dacă întimpin greutăți. 5. De câte ori întimpin vreo greutate sau opoziție la efectuarea unei acțiuni proiectate sau deja începute, renunț la ea și imi îndrept cu ușurință preocupările spre altceva.

7) Cum vă impresionează zgomotele, strigătele, vorbitul cu glas tare atunci când sînteți concentrat la studiu sau în vreo muncă oarecare?

1. Cele mai mici zgomote dinafară mă enervează așa de tare că nu pot să-mi continui munca. 2. De cele mai multe ori dacă aud zgomote mă opresc din muncă și continui după ce au încetat. 3. Lucrez liniștit și numai zgomotele neobișnuit de puternice mă tulbură de la treabă. 4. Foarte rar mă tulbură zgomotele dinafară în timpul muncii. 5. Nu dau atenție zgomotelor dinafară cînd lucrez; nu mă influențează.

8) Cînd începeți o muncă oarecare, o continuați multă vreme? Puteți lucra timp îndelungat fără să obosiți?

1. Niciodată nu pot face multă vreme o muncă pentru că obosesc repede și mă refac greu după oboseală. 2. De obicei cînd muncesc trebuie să fac pauze pentru că obosesc repede. 3. Pot face multă vreme o treabă începută. Mă obosesc repede numai muncile care cer un efort mare. 4. De obicei pot lucra multă vreme fără să obosesc; după oboseală mă refac repede și pot continua lucrul început. 5. Totdeauna pot lucra intens și vreme îndelungată la un lucru început, obosesc cu greu; după o muncă oarecare pot trece imediat la alta; fără să mă simt obosit.

9) Cum vă manifestați cînd sînteți iritat peste măsură, lovit sau insultat? Vă puteți reține vorbele, gesturile, mișcările?

1. Mă săpinesc totdeauna în situațiile care mă enervează, imi rețin cu ușurință vorbele sau gesturile. 2. De obicei imi pot reține vorbele și mișcările cînd sînt enervat de vreo insultă sau lovire. 3. Mă stăpinesc cu destulă ușurință cînd sînt enervat sau agitat; rareori imi ies din fire. 4. Rareori mă pot reține de la vorbe sau mișcări cînd sînt insultat sau lovit. 5. Răspund totdeauna repede și cu tărie la vorbele neplăcute care mi se adresează; cînd mă enervez simt nevoia să vorbesc, să gesticulez și să fac mișcări multe.

10) Puteți trece cu ușurință de la o muncă la alta, fără greutăți? Puteți relua cu succes o muncă întreruptă?

1. Nu trec niciodată de la o muncă începută la alta, înainte de a o termina. După ce o termin, mă apuc cu greu de alta. Nu pot urmări decît un singur lucru odată și nu pot relua cu succes niciodată la muncă întreruptă. 2. De obicei imi place să trec la altă treabă, numai după ce am terminat-o pe prima; nu pot relua cu succes o muncă întreruptă. 3. Prefer să mă ocup de un singur lucru; dacă sînt silit de împrejurări pot urmări și mai multe lucruri în același timp. Nu reiau cu ușurință o muncă întreruptă. 4. Imi place să încep deodată mai multe lucruri și să-mi schimb preocupările. Trec ușor de la o treabă la alta și pot reluat cu succes o treabă întreruptă. 5. Imi place totdeauna să fac mai multe lucruri deodată pentru că pot să le fac la fel de bine ca și cînd le-ași face pe rînd. Totdeauna reiau cu succes orice muncă întreruptă.

11) În ce măsură vă impresionează părerile altora despre dumneavoastră?

1. Mă impresionează atît de mult, încît țin seama și de cele mai neînsemnate păreri despre mine. 2. Sînt destul de simțitor față de părerile pe care și le fac alții despre mine. 3. De obicei țin seama de părerile altora despre mine. 4. Foarte rareori mă impresionează părerile altora despre mine.

12) Vă place să munciți sau să studiați cu alții împreună?

1. Imi place totdeauna să muncesc singur. 2. Imi place mai mult să lucrez singur și independent. 3. Imi place în egală măsură să lucrez singur sau împreună cu alții. 4. Lucrez cu mai multă plăcere împreună cu alții decît singur. 5. Totdeauna doresc să lucrez cu alții.

13) Vă simțiți jignit cu ușurință?

1. Sînt atît de sensibil, încît consider că am fost jignit și atunci cînd altora nu li se pare că este așa. 2. Sînt destul de sensibil și nu pot suferi nici o ironie ușoară. 3. Mă simt jignit numai atunci cînd cineva încearcă în mod voit să-și bată joc de mine. 4. Rareori țin seamă de glumele și ironiile ce se fac la adresa mea. 5. Mă simt jignit numai cînd vorbele ce mi se adresează sînt prea grosolane.

14) În ce fel de dispoziție (stare) vă găsiți des?

1. Sînt aproape totdeauna trist și prost dispus. 2. De obicei nu sînt nici prea vesel nici prea trist. 3. Sînt deopotrivă de vesel și de trist; de la bucurii mari trec la supărări mari. 4. De cele mai multe ori sînt voios și bine dispus. 5. Sînt aproape totdeauna bine dispus și vesel.

15) Vi se schimbă dispoziția după împrejurări?

1. Cele mai mici întîmplări imi pot schimba dispoziția obișnuită, mă scot din indiferență, pot să mă facă trist din vesel și invers. 2. De obicei mi se schimbă dispoziția, după cum împrejurările sînt vesele sau triste. 3. Mi se schimbă dispoziția obișnuită numai cînd împrejurările sînt peste măsură de triste sau vesele. 4. Foarte rareori mi

se schimbă dispoziția obișnuită din cauza împrejurărilor. 5. Oricare ar fi împrejurările, ele nu-mi pot schimba dispoziția.

16) *Ați simțit nevoia să faceți mărturisiri (destăinuiri) altora despre propriile sentimente, gânduri sau întâmplări?*

1. Sint întotdeauna închis în mine; nici celor foarte apreciați nu le fac destăinuiri decât în cazuri foarte rare. 2. Rareori fac destăinuiri și atunci numai rudelor și prietenilor apropiați. 3. Sint comunicativ, dar nu fac destăinuiri decât prietenilor. 5. Sint o fire deschisă și totdeauna sint nevoia de a vorbi despre gândurile, sentimentele și întâmplările mele.

17) *Ce vă interesează mai mult cînd vedeți faptele celorlalți?*

1. Totdeauna mă interesează cauzele pentru care sint făcute, nu faptele ca atare. 2. De obicei mă interesează cauza pentru care cineva a făcut un lucru. 3. Caut cauzele faptelor altora numai cînd acestea mă privesc și pe mine. 4. Foarte rareori mă gîndesc la cauzele faptelor altora. 5. Mă interesează faptele altora așa cum sint, fără să mă preocupe de ce au fost făcute.

X 18) *Ce fel de preocupări vă atrag mai mult: cercetările teoretice sau aplicațiile practice?*

1.) Îmi plac numai preocupările teoretice. 2. Prefer preocupările teoretice, deși îmi plac în parte preocupările practice. 3. Nu-mi plac unele mai mult decât altele; după scopul pe care-l urmăresc, mă ocup cu plăcere fie de preocupări teoretice fie de cele practice. 4. Prefer preocupările de natură practică. 5. Mă atrag numai preocupările de natură practică.

19) *Simțiți nevoia de a avea legături cu ceilalți oameni și de a avea prieteni?*

1. Niciodată nu sint nevoia de a avea legături cu ceilalți oameni. Nu doresc să am prieteni. 2. Numai în cazuri rare și excepționale sint nevoia de a avea legături cu ceilalți oameni. 3. Nu caut legături cu ceilalți oameni. Numai după o lungă cunoaștere pot deveni prieten cu cineva. 4. Îmi place să am legături cu ceilalți oameni și îmi cîștig repede prieteni. 5. Caut totdeauna să am cit mai multe legături cu alții și mă împrietenesc ușor cu oricine.

X 20) *Cum preferați să vă exprimați: prin grai sau prin scris?*

1. Prefer totdeauna să mă exprim prin scris. 2. De obicei prefer scrisul. 3. Mă exprim cu aceeași ușurință și prin scris și prin grai. 4. Prefer să mă exprim prin grai. 5. Prefer totdeauna să mă exprim prin grai.

X 21) *Cum vă simțiți în societatea oamenilor mai puțin cunoscuți?*

1. Nesigur. Doresc să rămîn neobservat. Iau parte prea puțin la conversații; de obicei vorbesc numai cînd sint întrebat. 2. De obicei sint tăcut; mai mult gîndesc decât vorbesc. 3. Mă simt bine în societatea oamenilor, dar vorbesc numai cînd mă interesează de aproape

ceea ce se discută. 4. Îmi place să stau de vorbă cu toată lumea. 5. În orice societate mă simt bine dispus, vesel și țin să vorbesc mult.

22) *Vă place să luați parte activă la evenimentele care se desfășoară în jurul dumneavoastră?*

1. Îmi place să observ de departe desfășurarea lor fără să mă amestec în ele. 2. Îmi place mai mult să privesc evenimentele din jurul meu decât să iau parte la ele. 3. Trebuie să ajung foarte tulburat în sinea mea ca să mă amestec în vîltoarea vieții și să caut s-o schimb. 4. Îmi place să fiu alături de ceilalți atunci cînd e vorba de o acțiune publică. 5. Mă amestec în toate acțiunile publice și îmi place să mă aflu în mijlocul evenimentelor.

23) *Ce urmări au succesele asupra dumneavoastră?*

1. Nu pot trăi bucurii mari nici în urma celui mai mare succes; bucuria pe care o simt este slabă și de scurtă durată. 2. Rareori mă pot bucura de vreun succes; cînd însă îmi produce bucurie, e de lungă durată. 3. Trebuie să am succes mare ca să îmi producă o bucurie de durată. 4. De obicei mă entuziasmează orice succes, însă entuziasmul nu durează mult. 5. Mă entuziasmează mult chiar și cel mai mic succes. Succesele și prietenia oamenilor îmi dau impresia generală despre viață.

24) *Ce urmări au insuccesele asupra dumneavoastră?*

1. Trec cu vederea un insucces mic, dar unul mare mă neliniștește și mă face să mă simt nervos multă vreme. 2. Mă fac adeseori trist și pentru multă vreme. 3. Numai insuccesele repetate și însemnate pentru viață mă întristează pentru mai multă vreme. 4. De cele mai multe ori mă neliniștesc, dar neliniștea este trecătoare. 5. Orice insucces mă tulbură puțin, dar totdeauna pentru scurtă vreme căci îl trec repede cu vederea.

X 25) *Vă entuziasmează cu ușurință și repede ideile, proiectele, cunoștințele sau lucrurile noi? Starea aceasta de entuziasm durează mult?*

1. Foarte rareori sint impresionat cu ușurință de fapte, evenimente, persoane etc., dar odată impresionat starea aceasta durează mult. 2. De cele mai multe ori mă impresionez greu și nu imediat de proiecte sau lucruri noi, dar dacă m-am entuziasmat durează mult. 3. De obicei trebuie să treacă oarecare timp ca un eveniment sau un proiect să mă poată entuziasma și entuziasmul nu durează prea mult. 4. Mă entuziasmez destul de repede și ușor de proiecte, prieteni etc., dar entuziasmul durează puțin. 5. Totdeauna mă impresionez și mă amuz ușor și repede de orice, însă starea aceasta durează foarte puțin; după scurtă vreme caut alte prilejuri de amuzament.

X 26) *Cum vă place să vă țineți lucrurile care vă aparțin? Ce simțiți cînd vedeți dezordine?*

1. Totdeauna îmi așez lucrurile în cea mai mare ordine, nu pot suferi dezordinea ori unde ar fi. 2. De obicei țin ca lucrurile care-mi

aparțin să fie așezate la locul lor în ordine. 3. Îmi place să-mi păstrez în ordine lucrurile, uneori însă uit să le așez în ordine. 4. Îmi așez de multe ori lucrurile fără să mă preocupe dacă sînt sau nu în ordine și așa le și las. 5. Nu țin prea mult să-mi văd lucrurile bine aranjate. Le așez acolo unde apuc.

27) *Simți nevoia să legăți prietenii cu persoane din celălalt sex?*

1. Totdeauna evit prietenii cu sexul opus. 2. Rareori caut să leg prietenii cu persoane de sex opus. 3. Citeodată caut asemenea prietenii. 4. Mă simt adeseori mulțumit de prietenii cu persoane de sex opus. 5. Totdeauna caut să am prietenii cu persoane din celălalt sex.

28) *Cum vă purtați în societate, la petreceri, jocuri?*

1. Totdeauna sînt timid, rezervat și retras. 2. De cele mai multe ori sînt rezervat. 3. Sînt comunicativ și iau parte la discuții. 4. Mă simt bine în orice societate și vorbesc cu oricine. 5. Sînt plin de viață, ghumeț și voios totdeauna.

29) *Vă place să vă schimbați felul obișnuit de viață și vă obișnuiți repede cu noile împrejurări în care sînteți silit să trăiți?*

1. Niciodată nu-mi place, să-mi schimb obișnuințele, iar dacă sînt silit să trăiesc în împrejurări noi de viață, mă simt stingherit. 2. Rareori îmi place să schimb lucrurile cu care m-am obișnuit și mă familiarizez greu cu condiții noi de viață. 3. Îmi schimb destul de repede obișnuințele și mă simt bine chiar dacă-mi schimb felul de viață. 4. Renunț foarte ușor la vechile obișnuințe și îmi place să trăiesc în condiții noi de viață. 5. Totdeauna îmi schimb cu ușurință obișnuințele și doresc mult să-mi schimb condițiile în care am trăit mai multă vreme.

30) *Sînteți ușor influențabil?*

1. Foarte puțin, mă țin departe de orice influență venită din afară. 2. Numai în cazuri rare și excepționale ceilalți oameni pot avea influență asupra mea. 3. Oamenii puternici și cu multă voință mă pot adeseori influența. 4. Mă influențează destul de ușor oamenii cu care trăiesc. 5. Mă supun totdeauna influențelor și sugestiilor venite de la alții.

31) *Ceilalți oameni vă pot cîștiga ușor încrederea?*

1. Sînt neîncrezător chiar și față de cunoștii mai buni. 2. Foarte greu pot să am încredere în oameni. 3. Nu sînt neîncrezător, dar numai după lungă vreme îmi aleg oamenii în care mă încred. 4. Mă încred destul de ușor în toți oamenii. 5. Cred orice foarte repede, însă uit sfaturile și învățămintele de la alții.

32) *Sînteți un om hotărît?*

1. Stau atît de mult pe gînduri înainte de a face ceva, încît trebuie să fiu silit de împrejurări ca să iau o hotărîre. 2. De obicei stau mult pe gînduri în legătură cu un lucru pe care trebuie să-l fac și adeseori mă hotărîsc fiind silit de împrejurări. 3. Nu stau mult la îndoială cînd trebuie să iau o hotărîre, iar hotărîrea odată luată

nu o mai schimb ușor. 4. Iau destul de repede hotărîri, dar le pot schimba. 5. Totdeauna iau hotărîri repede, dar le schimb la fel de repede.

33) *Vă cumpăniți cu grijă hotărîrile și faptele?*

1. Îmi cumpănesc cu grijă orice pas. Iau hotărîri numai după o lungă cumpănire a motivelor. 2. Îmi cumpănesc hotărîrile și numai după aceea trec la fapte. 3. De obicei mă manifest cu cumpătare, însă uneori fac și lucruri necugetate. 4. De cele mai multe ori mă manifest fără să chibzuiesc asupra faptelor mele. 5. Cumpănesc foarte puțin ceea ce fac de obicei mă port cum îmi vine în acel moment.

34) *Țineți de formalități, la regulile stabilite?*

1. Țin cu strictețe la regulile și formele stabilite și le urmez în cele mai mici amănunte. 2. În general îmi place să respect ordinea și formele stabilite ale lucrurilor și nu-mi place să se schimbe nimic din formalitățile care însoțesc un lucru oarecare. 3. Țin la anumite lucruri stabilite, însă nu prea mult. 4. Nu țin să fiu prea formalist în ceea ce fac. 5. Sînt adevărat dușman al formalităților mici și neînsemnate care sînt legate de anumite lucruri stabilite și evit totdeauna să le îndeplinesc.

35) *Sînteți stabil în interesele și scopurile pe care le urmăriți în viață?*

1. Totdeauna urmăresc cu tărie și perseverență un scop propus și las la o parte orice alte preocupări care nu mă ajută la realizarea scopului. 2. De obicei urmăresc un scop mai mare pe care mi l-am propus de la început și nu mă mai preocupă decît realizarea lui. 3. Nu sînt stabil; din cînd în cînd renunț la scopuri mai vechi și trec la altele noi. 4. Nu urmăresc scopuri bine precizate, ci de cele mai multe ori lucrez după nevoile prezente. 5. Îmi stabilesc totdeauna mai multe scopuri și cit pot le urmăresc pe toate, iar dacă nu pot realiza vreunul, trec repede la altul.

Sînteți rugat să revedeți din nou toate întrebările puse și să apreciați dacă răspunsurile pe care le-ați dat vi se potrivesc pentru felul dumneavoastră obișnuit de a fi, de-a lungul întregii vieți, dacă ele exprimă firea dumneavoastră adevărată. Pe fișa de răspuns sînteți rugat să încercuiți numărul de ordine al întrebărilor de acest fel.

În cazul în care întrebările puse se referă la aspecte ale firii dumneavoastră care s-au schimbat cu vîrsta sau datorită unor schimbări ale mediului sau împrejurărilor de viață sau din cauza, unor întîmplări neobișnuite (boală, un neșaz mare etc.), vă rugăm să notați pe spatele fișei de răspuns ce aspecte ale firii dumneavoastră s-au schimbat și din cauza căror împrejurări.

Vă adresăm din nou rugămîntea de a fi sinceri și vă asigurăm că răspunsurile dumneavoastră nu vor fi cunoscute de către nici o altă persoană în afara examinatorului.

SCARA DE ATITUDINI

1. Consider că vânzătorul trebuie să fie util și competent în procesul vânzării.
2. Îmi place să stabilesc relații de schimb amabile, satisfăcătoare cu clientul.
3. Nu consider că pot fi socotit răspunzător de degradarea sau distrugerea mărfurilor din magazin.
4. Cred că profesia de vânzător este doar un instrument între unitatea de desfacere și client.
5. Prefer să fiu sincer cu clientul deși acest fapt împiedică uneori vânzarea mărfurilor greu vandabile.
6. Cred că este indicat să mă acomodez fiecărei situații cu care vin în contact.
7. Marfa odată pusă pe stendere (rafturi) nu mă mai interesează.
8. În timpul liber îmi place să discut probleme legate de profesiunea de vânzător.
9. Cred că trebuie să ne apropiem de client lăudându-l, lingușindu-l chiar, pentru a-i face plăcere.
10. Mă interesează să cunosc tot ceea ce ține de meseria de vânzător.
11. Nu mă las copleșit de situații dificile, încerc să le fac față.
12. Folosind talentul, vânzătorul este întotdeauna factorul hotărâtor, cel mai puternic în actul vânzării.
13. Consider că eu trebuie ca vânzător să vorbesc mai mult decât clientul.
14. Apreciez că lucrul odată început oricât de greu ar fi nu trebuie abandonat.
15. Nu mă împac cu comportamentul pe care mi-l impune șeful de magazin.
16. Cred că o atitudine rezervată, uneori chiar impunătoare și aspră este necesară în fața cumpărătorului.
17. Încrederea colegilor în acțiunile mele mă mobilizează.
18. Când apar probleme dificile în vânzare încerc să le ocolesc, să le evit.
19. Socotesc că profesiunea de vânzător mi se potrivește.
20. Îmi place să-mi ajut colegii.
21. Consider că un client nu se poate descurca onorabil nici chiar într-o autoservire fără sfatul vânzătorului.
22. Îmi place ca în timpul vânzării să rid, să fac glume, să-i distrez pe clienți.
23. Doresc ca munca să se desfășoare după normele, programul stabilit.
24. Nu mă supăr dacă mi se atrage atenția asupra greșelilor făcute.

25. Îmi place să vînd produse tehnice.
26. Argumentele folosite de vânzător pentru a vinde marfa, sînt utile numai dacă respectă dorințele cumpărătorului.
27. Reușesc să fiu amabil, tolerant, îngăduitor chiar cu curiozitățile, fanteziile unor clienți.
28. Nu simt nevoia să fiu ajutat de ceilalți vânzători în procesul vânzării.
29. Rolul vânzătorului este doar de mijlocitor între marfă și client.
30. Cu clienții agresivi și irascibili care mă pot enerva, caut să mă port calm și atent.
31. Mi se pare dificil să servesc cumpărători cu mod de comportament diferit.
32. Este important să servesc clientul pînă la sfîrșitul efectuării cumpărăturii sale, indiferent dacă mărfurile achiziționate de el reprezintă sume mari sau mici de bani.
33. Sînt preocupat de profesiunea de vânzător nu numai la magazin.
34. Cred că mă apropii de client, transpunindu-mă în locul său și influențindu-l cu gustul meu.
35. Socotesc că în profesiunea mea trebuiesc aduse îmbunătățiri.
36. Conflictelor ce apar în timpul vânzării mă enervează.
37. Am mare încredere în forțele mele și nu-mi pierd cumpătul în fața niciunui cumpărător.
38. Cu amabilitate și surizînd eu îmi impun voința mea clientului, pentru a-l domina în actul vânzării.
39. Îmi place să lucrez cu colegii pe care-i am.
40. Socotesc că profesiunea de vânzător ar trebui să împrumute idei și exemple din alte domenii.
41. Îmi place să fiu admirat de clienți, ascultat de aceștia.
42. Cred că seriozitatea în timpul lucrului este un factor necesar.
43. Aș dori să lucrez în alt colectiv, cu alți colegi.
44. Prefer să efectuez o vânzare singur, descurcîndu-mă numai eu cu clientul, decât să mă ajute ceilalți.
45. La slujbă nu simt nevoia îndrumării, a ajutorului nimănui.
46. Cred că întotdeauna știu cum să mă apropii de cumpărător și de aceea de cele mai multe ori acțiunile mele sînt reușite.
47. Autoritatea și severitatea șefului de magazin asigură atmosferă bună, echilibrată de lucru.
48. Mă interesează multe lucruri în afara profesiunii de vânzător.
49. Nu-mi place cînd alți colegi se bagă în munca mea, criticîndu-mă.
50. Îmi place să vînd mărfuri greu vandabile.
51. Trebuie să răspund de protejarea întreținerea mărfurilor intrate în magazin.
52. Cu clienții nedeciși, nehotărîți, care mă solicită mult timp știu să aștept.

53. Mă atrage vânzarea produselor moderne de ultimă oră.
54. Este de dorit ca în colectivul de muncă să domnească relațiile de egalitate, pentru ca atmosfera de lucru să fie destinsă, cordială.
55. Nu mă interesează ce gîndesc alții despre mine.
56. Dacă ar fi să mai aleg o dată profesiunea, mi-aș alege tot pe cea de vânzător.
57. Îmi place să vînd articole feminine.
58. Profesia de vânzător îmi place pentru că o consider bănoasă.

Anexa VIII

ATITUDINEA FAȚĂ DE PROFESIUNEA DE VÎNZĂTOR

A. Atitudini specifice profesiei de vânzător:

I. Atitudinea față de profesie:

- dragoste, pasiune pentru profesie
- atașament profesional
- disciplină
- seriozitate
- conștiinciozitate

II. Atitudine față de cumpărător:

- de colaborare — vânzător amabil — dominantă
- sincer — vânzător lingusitor
- înțelegător — vânzător autoritar
- răbdător — vânzător aspru
- scrupulos
- neadaptare — vânzător vorbăreț excesiv
- vânzător egocentric
- vânzător narcisist

III. Atitudinea față de marfă:

- de protejare a mărfii
- trebuință de afectivitate
- produsele au sex — feminine
 - tehnice
 - neutre
- produsele au vîrstă — produse noi
 - produse tradiționale

IV. Atitudinea voluntară în servire:

- stăpînire de sine
- perseverență
- suplete (adaptare)

B. Atitudini de ordin general valabile adaptării la muncă

V. Atitudinea față de colectiv:

- influențat de stima celor din jur
- încrederea în colectivul de muncă
- colegialitate, spirit de înțelegere
- principialitate, dragoste de adevăr
- relații principale

VI. Atitudinea față de sine:

- implicarea eului (valoarea e-ului), apreciere justă
- încrederea în forțele proprii
- siguranța de sine
- subaprecierea
- supraaprecierea

VII. Interes cognitiv

- lărgirea cunoștințelor legate de domeniul profesiei
- nevoia de informare

SCARA DE

| | | | |
|--|--|--|---|
| energie 1 1 11 2 harnic | stabilește ușor relații 1 22 2 dinamic | hotărît 1 33 2 operativ | știe să convingă pe alții 1 44 2 muncitor |
| harnic 1 99 2 amabil | blind 1 1010 2 sociabil | voluntar 1 1111 stabilește 2 ușor relații | nu are conflicte 1 1212 2 înțelegător |
| operativ 1 1717 2 constant | politic 1 1818 2 hotărît | constant 1 1919 nu cedează 2 niciodată | simpatizat 1 2020 2 perseverent |
| activ 1 2525 se descurcă ușor într-o 2 situație dificilă | înțelegător 1 2626 diplomat- 2 abil | ține la părerea sa 1 2727 reacționează corect 2 la solicitări | înțelege cu ușurință nevoile celorlalți 28 1 2828 2 popular |
| dinamic 1 3333 2 ambițios | amabil 1 3434 stăpânește și 2 tuaiile create | stăruitor 1 3535 2 autoritar | se descurcă ușor într-o situație dificilă 1 3636 2 independent |
| nu poate sta fără să lucreze 1 4141 2 ambițios | comunicativ 1 4242 își face datoria 2 la locul de muncă | nu cedează niciodată 1 4343 2 serios | diplomat 1 4444 corect în relații 2 de serviciu |
| combativ 1 4949 2 vesel | ușor abordabil 1 5050 nu-și face 2 griji | persistă într-o acțiune 1 5151 încercător 2 în oameni | reacționează corect la solicitări 1 5252 totdeauna 2 bine dispus |
| muncitor 1 5757 2 echilibrat | sociabil 1 5858 2 liniștit | lucrul început il duce la bun sfârșit 59 1 5959 2 ponderat | popular 1 6060 nu se pierde 2 ușor cu firea |

AUTOAPRECIERE

| | | | |
|--|--|--|---|
| sigur de sine 1 55 2 activ | serios 1 66 2 combativ | vesel 1 77 2 energetic | echilibrat 1 88 nu poate sta 2 fără să lucreze |
| autoritar 1 1313 2 politic | conștiincios 1 1414 2 blind | optimist 1 1515 2 comunicativ | răbdător 1 1616 ușor 2 abordabil |
| ambitios 1 2121 ține la 2 părerea sa | simț de răspundere 1 2222 lucrul început 1 duce la bun 2 sfârșit | glumeț 1 2323 2 voluntar | controlat 1 2424 2 stăruitor |
| stăpânește situațiile create 1 2929 știe să con- 2 vîngă pe alți | prevăzător 1 3030 nu are 2 conflicte | mulțumit de viață 1 3131 2 simpatizat | nu plînge ușor 1 3232 înțelege cu 2 ușurință |
| independent 1 3737 2 sigur de sine | își face datoria la locul de muncă 1 3838 influențează 2 pe ceilalți | nu-și face griji 1 3939 își impune păre- 2 rea sa celorlalți | calm 1 4040 simț de răspun- 2 dere dezvoltat |
| inițiativă în stabilirea contactelor 1 4545 2 conștiincios | corect în relații de serviciu 1 4646 mulțumit 2 de viață | spontan 1 4747 2 prudent | liniștit 1 4848 simț de răspun- 2 dere dezvoltat |
| își impune părerea 1 5353 2 optimist | prudent 1 5454 mulțumit 2 de viață | încercător în oameni 1 5555 2 glumeț | nu se pierd ușor cu firea 1 5656 2 spontan |
| influențează pe ceilalți 1 6161 2 calm | își recunoaște greșelile 1 6262 2 controlat | totdeauna bine dispus 1 6363 nu plînge 2 ușor | ponderat (cumpătat) 1 6464 2 răbdător |

Realizați toate cele 4
 ent dat, dar una o
 poate nu o să vă
 ele 4 activități, dar
 fie mai puțin ne-
 leș trebuie să ale-
 le patru activități

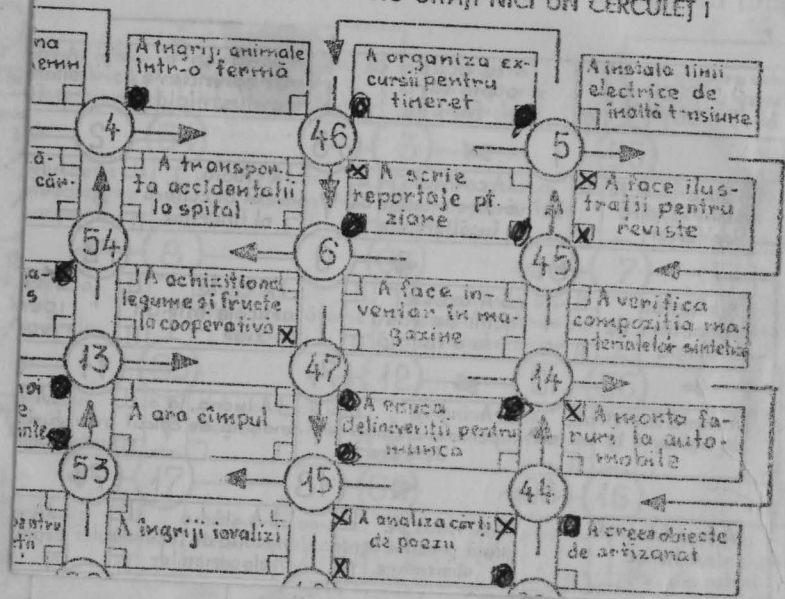
Activitatea este com-
 de mai multe ori.
 ate rinduri și de
 dată cind o întâl-
 necesar de lingă

La această probă nu există răspunsuri „bune
 sau „rele”, voi fiind singurii care hotărâți ce v-ar
 place să faceți și ce nu.

Pentru completarea corectă a testului, trebuie
 să urmați cercelele în ordinea crescătoare a nu-
 merelor, de la 1 la 81, în direcția indicată de să-
 geți, alegind de fiecare dată activitatea pe care
 sincer o doriți.

După ce ați ajuns la cerculețul cu numărul 81,
 întoarceți foaia pe cealaltă parte și începeți iarăși
 de la cerculețul 1.

NU UITAȚI NICI UN CERCULEȚ !



CUPRINS

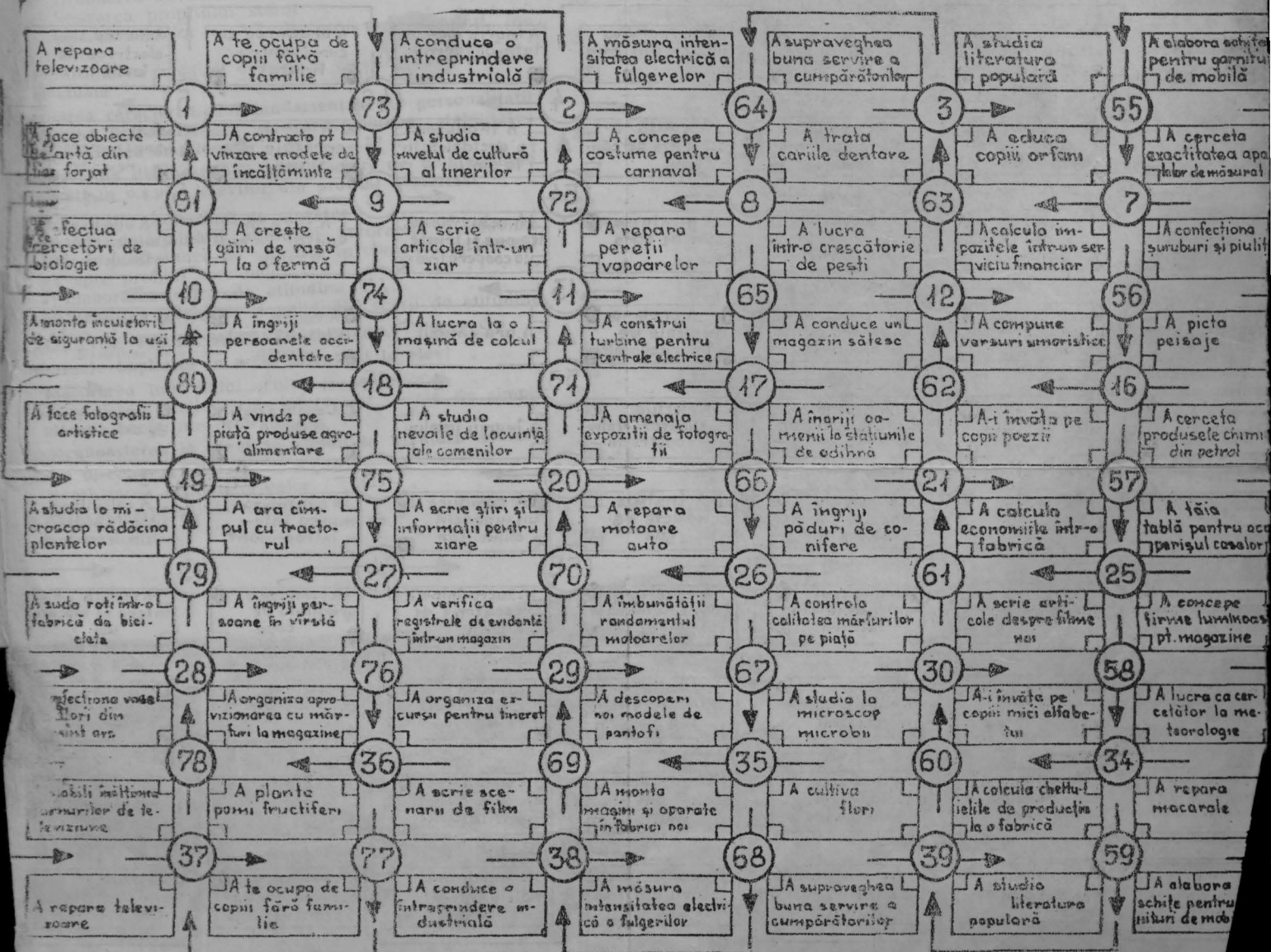
| | |
|---|----|
| I. INTRODUCERE | 5 |
| II. OBIECTIVELE ȘI CADRUL CERCETĂRII | 14 |
| III. METODOLOGIA DIAGNOSTICĂRII FACTORILOR DE PERSONALITATE IMPLICAȚI ÎN O.S.P. | 16 |
| A) Direcții de măsurare a interesului profesional | 18 |
| 1. Interesul exprimat | 18 |
| 2. Interesul manifestat | 19 |
| 3. Interesele proiectate | 20 |
| 4. Tehnici de delimitare a intereselor reale de simple atracții, preferințe profesionale | 21 |
| B) Metodologia cercetării autocunoașterii la elevi, implicată în orientarea profesională | 22 |
| 1. Descifrarea imaginii de sine | 22 |
| a) Scala de autoapreciere | 22 |
| b) Ordonarea atributelor-valori | 23 |
| c) Sesizarea propriului statut | 25 |
| 2. Evaluarea elevilor făcută de profesori, diriginți, instructori | 26 |
| 3. Confruntarea imaginii de sine a elevilor cu evaluarea efectuată | 29 |
| C) Decelarea caracteristicilor fundamentale ale personalității cum sînt extraversiunea și introversiunea, stabilitatea și instabilitatea emoțională | 30 |
| D) Metodologia diagnosticării unor factori de personalitate implicați în o.s.p. a elevilor din profilul comercial | 39 |
| 1. Monografia profesiunii de vânzător | 39 |
| 2. Metoda determinării atitudinii favorabile a elevilor față de profesiunea de vânzător în contextul orientării lor spre profilul economic | 41 |
| a) Elaborarea scării de atitudine | 41 |
| b) Stabilirea fidelității și validității scării de atitudine | 45 |
| IV. FACTORII DE PERSONALITATE IMPLICAȚI ÎN O.S.P. | 51 |
| A) Interesele implicate în actul orientării la elevi | 51 |
| 1. Măsurarea interesului școlar și profesional | 51 |
| 2. Prezentarea delimitării intereselor reale de simple atracții, preferințe profesionale | 71 |
| B) Autocunoașterea la elevi în condițiile învățării școlare, factor direcțional al o.s.p. | 72 |
| 1. Ierarhizarea atributelor-valori | 72 |
| 2. Perceperea propriului statut | 83 |

ANEXA X

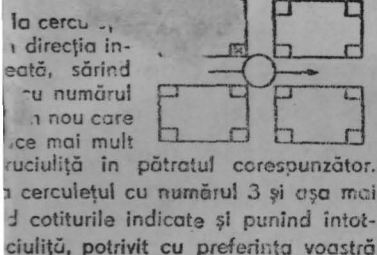
MINISTERUL SĂNĂTĂȚII
Institutul de Igienă
și Sănătate Publică
Cluj-Napoca

T
Adap

Numele și prenumele
Clasa Liceul
Data de azi: ziua
Data nașterii: ziua
Locul de naștere
Profesia tatălui
Ce profesie ai dori să proci...



hul cu activitatea care Vă place mai
cruciuliță (X) în pătratul de lângă



Uneori o să vă placă să efectuați toate cele 4
activități comparate la un moment dat, dar una o
să vă placă mai mult. Alteleori poate nu o să vă
placă să efectuați nici una din cele 4 activități, dar
— cu siguranță — una o să vă fie mai puțin ne-
plăcută. Așadar, la fiecare cerculeț trebuie să ale-
geți una și numai una din cele patru activități
comparate.

Se poate observa că fiecare activitate este com-
parată pe rând cu alte activități, de mai multe ori.
Ea poate să vă placă în repetate rânduri și de
aceea o veți însemna de fiecare dată când o întil-
niți, punind semnul x în pătratul necesar de lângă
cerculețul la care vă aflați.

La această probă nu există răspunsuri „bune
sau „rele”, voi fiind singurii care hotărâți ce v-ar
place să faceți și ce nu.

Pentru completarea corectă a testului, trebuie
să urmați cerculețele în ordinea crescătoare a nu-
merelor, de la 1 la 81, în direcția indicată de să-
geți, alegând de fiecare dată activitatea pe care
sincer o doriți.

După ce ați ajuns la cerculețul cu numărul 81,
întoarceți foaia pe cealaltă parte și începeți iarăși
de la cerculețul 1.

NU UITAȚI NICI UN CERCULEȚ !

